

Bianca Ulbricht

Digitale Spiele in ihrer Potenz für das
therapeutische Setting

eingereicht als
MASTERARBEIT
an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät soziale Arbeit

Mittweida, 2016

Erstprüfer: Prof. Dr. rer. nat. habil Stefan Busse

Zweitprüfer: Dipl.-Psych. Guenter Bruchhage

Inhaltsverzeichnis

	Abkürzungsverzeichnis	3
	Abbildungsverzeichnis	4
1.	Einleitung	5
2.	Zentrale Fragestellung der Arbeit	7
3.	Warum Kinder spielen (müssen)	9
3.1	Kindheit damals und heute	11
3.2	Merkmale des Spiels	15
3.3	Das Spiel als intermediärer Raum und Entwicklungsgrundlage	19
4.	Digitale Spiele als Lebensweltbestandteil einer mediatisierten Kindheit	24
4.1	Kurzdarstellung aktueller Annahmen und relevanter Forschungsergebnisse	26
4.2	Spielgenres und ihre entwicklungsspezifischen Themen	31
4.3	Das Computerspiel als entwicklungsspezifisches Lernfeld – Möglichkeiten und Grenzen eines digitalen intermediären Raumes	35
5.	Das Spiel als therapeutisches Medium	41
5.1	Therapeutische Grundannahmen zum Spiel als Darstellungs-, Verarbeitungs- und „Heilungsform“	42
5.2	Möglichkeiten des Einsatzes ausgewählter digitaler Spiele in der Therapie	46

5.2.1	Therapieaufklärung und Diagnostik mittels digitaler Spiele	46
5.2.2	„Elude“ zur Aufklärung Angehöriger depressiver Patienten	48
5.2.3	SPARX gegen Depressionen bei Jugendlichen	49
5.2.4	Schatzsuche oder „Treasure Hunt“	51
5.2.5	Ricky und die Spinne	52
5.2.6	Tetris als Traumatherapie	53
5.3	Grenzen und Gefahren des Einsatzes digitaler Spiele in der Therapie	54
5.3.1	AD(H)S und Computerspiele	56
5.3.2	Depression und Computerspiele	57
5.3.3	Angst und Computerspiele	58
5.3.4	Persönlichkeitsstörung und Computerspiele	59
6.	Digitale Spiele als therapeutischer „Spielraum“ – eine kritische Diskussion	62
6.1	Serious Games vs. kommerzielle Spiele – welche Spiele richtig einsetzen?	63
6.2	Der Offline-Modus als mögliche therapeutische Spielebene	67
6.3	Der Therapeut als Spielpartner	69
7.	Abschließende Reflektion	73
8.	Anhang	77
9.	Literaturverzeichnis	82
10.	Internetliteratur	86

Abkürzungsverzeichnis

bspw.	-	beispielsweise
ebd.	-	ebenda
ggf.	-	gegebenenfalls
Hrsg.	-	Herausgeber
z.B.	-	zum Beispiel

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	„Eis“-Modell	S. 18
Abbildung 2:	Verteilung der Freizeitaktivitäten	S. 29
Abbildung 3:	Spielgenres	S. 31
Abbildung 4:	Genrevorlieben der Geschlechter	S. 33

1. Einleitung

Minecraft, World of Warcraft, Pokemon Go – die Bandbreite der digitalen Spiele vergrößert sich von Tag zu Tag. Sie sind kaum noch wegzudenken, begegnen uns bei Passanten in der Fußgängerzone, im Wartezimmer beim Arzt, bei Mitreisenden in der U-Bahn und scheinen fester Bestandteil unserer Lebenswelt geworden zu sein. Zudem üben die digitalen Spiele eine enorme Anziehungskraft auf die Heranwachsenden aus, sie ermöglichen soziale Kontakte, sind Kommunikationsform, schaffen ein Gemeinschaftsgefühl und sind zum Bestandteil zwischenmenschlichen Miteinanders geworden. Auf der anderen Seite helfen die digitalen Spiele auch negative Gefühle wie Langeweile, Alleinsein oder Ängste abzuwehren – bieten sie in den Fällen eine Zuflucht um nicht fühlen zu müssen? Die Bandbreite der Nutzungsgründe scheint hierbei riesig, aber eines vereint alle Heranwachsenden: aus ihrer Welt sind digitale Spiele kaum noch wegzudenken.

Somit wundert es nicht, dass diese Spiele von Kindern und Jugendlichen auch zunehmend in der Therapie zum Thema gemacht werden. Angefangen von jungen Patienten, die damit ihr Freizeitverhalten gestalten, die Abwesenheit von realen Kontakten kompensieren, bis hin zum Erbauen komplett neuer Lebenswelten, um aus der Realität fliehen zu können.

Ist es möglich, den Patienten in diesem Fall noch mit einem freien Spielangebot zu begegnen? Hole ich sie damit in ihrer ganz eigenen Lebenswelt ab und begleite sie in ihren individuellen Themen? Bieten digitale Spiele vielleicht sogar Ressourcen für das therapeutische Setting oder ist es sinnvoller, die Therapie unbeeindruckt dieser Spielformen zu gestalten? Können auch Computerspiele als intermediärer Raum nach Winnicott und somit als Darstellungs-, Entfaltungs-, und Lernmöglichkeit verstanden werden? Wo liegen eventuelle Grenzen und welche Gefahren könnte der Einsatz im therapeutischen Rahmen mit sich bringen? Je mehr man beginnt, über die Thematik zur Ausgestaltung der eigenen therapeutischen Tätigkeit zu philosophieren, desto mehr solcher Fragen stellen sich.

Die vorliegende Arbeit unternimmt den Versuch, sich diesem Thema wissenschaftlich zu nähern. Sie soll Fragen klären, Handlungsspielräume abstecken, ggf. erweitern, Vorurteile überprüfen und im Resümee den Einsatz digitaler Spiele im Rahmen des therapeutischen Settings klären.

Hierfür scheint es sinnvoll, sich zu Beginn dem klassischen Spiel als Darstellungsform des Kindes zu widmen, um im Anschluss das digitale Spiel zu klassifizieren. Dabei soll auch die Überprüfung der Spielmerkmale und der Merkmale des intermediären Raums auf die digitalen Spiele Anwendung finden, um eventuelle Parallelen und somit Einsatzmöglichkeiten erkennen zu können. Im Anschluss soll das Spiel als therapeutisches Medium dargestellt und diskutiert werden, wobei hier auch ausgewählte, für den therapeutischen Kontext entwickelte, digitale Spiele Berücksichtigung finden. Allerdings sollen in diesem Kontext auch Grenzen und Gefahren des Einsatzes digitaler Spiele in der Therapie erörtert werden, um ein möglichst breit gefächertes Bild auf die Thematik zu ermöglichen.

Eine abschließende kritische Diskussion des digitalen Spiels als therapeutischer „Spielraum“ soll dem Leser die Möglichkeit geben, verschiedene Seiten abzuwägen, das Für und Wider zu hinterfragen und gegebenenfalls die Nutzungsmöglichkeiten für das eigene therapeutische Setting zu erörtern. Dabei sollen auch Vorschläge für einen verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Spielen in der Therapie gemacht, sowie Negativbeispiele aufgedeckt werden.

Dabei erhebt die vorliegende Arbeit für sich den Anspruch, den Leser bei der Findung einer eigenen therapeutischen Haltung zum Umgang mit digitalen Spielen in der Therapie zu unterstützen, denn es ist davon auszugehen, dass diese therapeutische Haltung hierbei der Schlüssel zu einem erfolgreichen Einsatz ist.

2. Zentrale Fragestellungen der Arbeit

Will man sich wissenschaftlich mit der genannten Thematik auseinander setzen, so erscheint es sinnvoll, sich vorab den zentralen Fragestellungen dieser Thematik zu widmen.

Dabei ist die übergeordnete Frage recht schnell formuliert: Können digitale Spiele in der Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie eingesetzt werden? Doch viel wichtiger erscheinen der Verfasserin die hieraus resultierenden Teilfragen, welche beantwortet werden müssen, um die übergeordnete Frage überhaupt diskutieren zu können.

Vorab ist es dabei wichtig zu klären, warum das Spiel für Kinder überhaupt so wichtig ist. Wie und warum stellen sich Kinder im Spiel dar? Kann diese Darstellung eine heilende Wirkung haben? Was ist der intermediäre Raum und wie gestaltet ein Kind diesen? Wie erlebt sich ein Kind selbst im Spiel und wie seine Mitspieler? Welche Merkmale muss das kindliche Spiel haben, um zu den echten Spielen zu gehören?

Im Anschluss daran stellen sich Fragen bezogen auf das digitale Spiel als Spielform, welche es ebenso näher zu betrachten gilt:
Welchen Wert hat das digitale Spiel heute für Kinder? Ist eine mediatisierte Kindheit Lebensweltbestandteil und muss dieser Rechnung getragen werden? Erfüllt das digitale Spiel die Merkmale des echten Spiels und kann es demzufolge überhaupt als mögliche therapeutische Spielform betrachtet werden? Welche Darstellungsformen gibt es im digitalen Spiel und wie kann ein Kind diese entwicklungsspezifisch für sich nutzen? Können sie innerhalb der Spielform Alltagsthemen inszenieren?

Daran abgeleitet gilt es zu klären, ob digitale Spiele schließlich auch eine therapeutische Spielform sein können. Kann ein Kind oder Jugendlicher darin Konfliktthemen einbringen und diese phasengerecht „durchspielen“? Dienen sie der Erarbeitung eines individuellen Rollenverständnisses? Sind digitale Spiele

eine Schnittstelle zwischen innerer und äußerer Realität des Spielers – sind sie also dem intermediären Raum nach Winnicott zuzuordnen?

Sollte hierbei ein therapeutisches Potenzial eruiert werden können, gilt es weiterführende Fragen im Rahmen der Arbeit zu thematisieren:

Welche Spiele können aufgrund welcher Themenbereiche eingesetzt werden?

Welche digitalen Spiele existieren bereits? Bei welchem Störungsbild werden diese eingesetzt und wie ist deren Funktionsweise? Korreliert dies mit den therapeutischen Grundannahmen der Richtlinienverfahren? Welche Grenzen hat der Einsatz digitaler Spiele in der Therapie und entsteht dabei eventuell auch ein Gefahrenpotential? Gibt es störungsbildspezifische Gefährdungen?

Darauf basierend ergeben sich schließlich Fragen über den tatsächlich möglichen Einsatz digitaler Spiele in der Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie, welche in einer abschließenden Diskussion aufgegriffen werden sollen:

Welche Rolle spielt die Haltung des Therapeuten der Mediatisierung gegenüber? Welche Spielformen sind geeignet, welche nicht? Gibt es Unterschiede der Nutzung in den verschiedenen therapeutischen Richtlinienverfahren? Wenn ja, wie kann eine richtlinienkonforme Nutzung digitaler Spiele beispielhaft aussehen? Sind digitale Spiele im Offline-Modus therapeutisch nutzbar?

Anhand aller beantworteten Fragen und den damit einhergehenden eruierten Ergebnissen soll schließlich die zentrale Zielfrage beantwortet werden können: Ist der Einsatz digitaler Spiele in der Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie möglich und wenn ja unter welchen spezifischen Parametern?

3. Warum Kinder spielen (müssen)

Sobald Kinder die Möglichkeit dazu bekommen, beginnen sie zu spielen. Sie tun dies aus freien Stücken, unbekümmert und ohne den Einfluss Dritter. Sie sind vertieft in ihr Spiel und die Welt um sie herum scheint irrelevant für sie zu sein – sie sind ganz in ihrer Welt versunken. Doch warum ist dies so? Warum wiederholen sie Sequenzen ihres Spiels immer wieder? Warum entsteht oft bei Erwachsenen der Eindruck, dass das kindliche Spiel ohne Themen, ohne Regeln, ja sogar sinnlos vonstattengeht? Warum sind Kinder irritiert, teils sogar desorientiert, wenn sie aus dem Spiel gerissen werden?

„Kindern und Jugendlichen stellen sich täglich Fragen und Probleme, die beantwortet und bewältigt werden müssen. Dazu befragen und beobachten sie die Menschen in ihrem Umfeld, aber sie ‚befragen‘ und ‚beobachten‘ auch Figuren und Personen in Medieninhalten. Denn in Medieninhalten erhalten sie ebenfalls Hinweise darauf, wie Menschen miteinander umgehen und was Menschen im Laufe ihres Lebens erleben. Gerade für Kinder, die sich die Welt erst zunehmend erschließen und noch keine gefestigten Einstellungen und Lebensentwürfe haben, sind Medieninhalte besonders sozialisationsrelevant.“ (Fleischer, Grebe 2014, S. 153).

Da auch Spielmaterialien als Medien des kindlichen Alltags anzusehen sind, kann anhand der Aussage von Fleischer und Grebe abgeleitet werden, dass das kindliche Spiel dazu dient, die Fragen und Probleme des Alltags zu klären, aber auch Orientierung zum Umgang mit Entwicklungsaufgaben und kritischen Lebensereignissen zu geben. Hierbei suchen Kinder Anregungen in ihren Spielszenen (Fleischer, Grebe 2014, S. 156).

Laut Mogel gehört das Spiel damit „zu den fundamentalen Lebenssystemen des Menschen. Darunter versteht man psychologisch grundlegende, die individuelle Persönlichkeitsentwicklung fördernde Vorgänge des psychischen Geschehens“ (Mogel 2008, S. 6). Dabei beschreibt Mogel folgende Merkmale der fundamentalen Lebenssysteme:

„Fundamentale Lebenssysteme streben eine individuelle Optimierung der förderlichen Seiten des Erlebens an. Somit üben sie eine psychohygienische Funktion aus, die einen adaptiven Wirklichkeitsbezug fördern.

- Dieser äußert sich in der aktiven Individuum – Umwelt – Relation mit entwicklungsfördernden Gegenstandsbezügen.
- Dabei sind die internen psychischen Regulationen und Steuerungen am Aufbau und an der Aufrechterhaltung positiver Emotionen wie z.B. Freude, Glücksgefühl orientiert.“ (Mogel 2008, S.6)

Somit beschreibt Mogel, dass fundamentale Lebenssysteme wie das Spiel als lebensförderlich und existenzsichernd wirksam sind und mit der Verbesserung der adaptiven Kompetenzen des Kindes einhergehen (Mogel 2008, S. 6). Des Weiteren haben sie den Sinn, „dem menschlichen Organismus grundsätzlich fördernde (positive) Emotionen zuzuführen. Oder aber es hat den Sinn, das Erleben negativer Emotionen zu verarbeiten beziehungsweise zu bewältigen“ (Mogel 2008, S. 133).

Es wird also deutlich, dass das kindliche Spiel nicht einfach nur Spielen – ein Zeitvertreib – ist, sondern es hilft alltägliche und allgemeine Entwicklungsansprüche des Kindes zu bewältigen. Es dient der Entwicklung, der Psychohygiene und vor allem auch dem individuellen Lernprozess des Kindes. „Denn durch das Spielen gestalten Kinder ihre individuelle Wirklichkeit und zwar direkter, unverfälschter und aufschlussreicher als in jedem anderen Tätigkeitsfeld ihres Verhaltens. Entwicklungspsychologisch gesehen gibt es eigentlich während der gesamten Entwicklung des Menschen kaum einen Lebensabschnitt in dem Spiel und Wirklichkeit so eng aufeinander bezogen sind, wie das in der Kindheit der Fall ist“ (Mogel 2008, S.10).

Winnicott beantwortete die Frage „Warum Kinder spielen“ einst damit, dass es

- Vergnügen bereitet,
- beim Abbau aggressiver Gefühle und Angst helfen kann,
- dem Gewinn neuer Erfahrungen dient,
- den Sozialkontakt fördert,

- die Persönlichkeit festigt und
- als Kommunikationsmittel insbesondere zwischen Kindern und Erwachsenen dient (vgl. Winnicott 1988)

Aufgrund der dargestellten Bedeutung des Spiels für die kindliche Entwicklung und später auch für das therapeutische Setting soll sich in dem folgenden Kapitel ausführlich mit dem Spiel des Kindes beschäftigt werden. Es soll neben einem kurzen geschichtlichen Abriss über die Kindheit und die Bedeutung des kindlichen Spiels in den verschiedenen Epochen auf die Merkmale des freien Spiels eingegangen werden. Abschließend soll das Spiel ausführlich als Entwicklungsgrundlage und als intermediärer Raum, der Schnittstelle zwischen innerer und äußerer Realität des Kindes, diskutiert werden.

3.1 Kindheit damals und heute

„Kindheit war eine Erfindung der Renaissance. Im Mittelalter hörte Kindheit auf, sobald das Kind im Stande war, sich alleine fortzubewegen und verständlich zu machen. Dann war es in die Erwachsenenwelt integriert, trug dieselbe Kleidung, hatte dieselbe Arbeit zu tun, spielte dieselben Spiele und hatte keinen von den Erwachsenen abgegrenzten Lebensbereich“ (Pohl 2014, S.10).

Anhand Pohls Aussage wird sofort ersichtlich, dass die Menschen nicht immer Kinder als Kinder, mit besonderen Bedürfnissen, Entwicklungsschritten und Darstellungsmöglichkeiten, angesehen haben. Im Gegenteil: Die Sicht der Erwachsenen auf die Lebensphase Kindheit unterliegt einem immer fortwährenden Wandel. Bedingt durch Forschung, hinzu kommende entwicklungspsychologische Kenntnisse und psychoanalytische Grundannahmen entstand in der Vergangenheit ein Bild von Kindheit und Spiel, wie wir es heute kennen: wertschätzend, fördernd, frei. Doch nicht zuletzt durch die digitale mediale Entwicklung unterliegt die Kindheit inzwischen erneut einem Wandel – einem Wandel hin zum erneuten Verschwinden der Kindheit?

Doch vorerst noch einmal einen Schritt zurück.

Folgt man der Darstellung Postmans (1983), so gab es im Mittelalter (noch) keine Vorstellung von Kindheit, während sich im Übergang vom 16. zum 17. Jahrhundert allmählich die bürgerliche Kernfamilie als Familienmodell durchsetzte – deren Mittelpunkt das Kind ist. „Das Kind gilt hier bereits gemeinhin als eigenständige, wenn auch noch nicht ausgereifte Person, der in begrenztem Maße Individualität zugestanden wird und die der Pflege, Erziehung und Aufsicht durch erwachsene Personen bedarf“ (Frank 2014, S.8). Dabei wird das vordergründige Ziel der Kinder darin beschrieben, ein vollwertiger Mensch, also ein Erwachsener zu werden.

Während Kinder im Mittelalter aufgrund der abgeschlossenen Sprachentwicklung bereits mit 7 Jahren als vollwertiges Mitglied der Gesellschaft angesehen wurden, hat sich der Kindheitsbegriff vor allem mit Beginn des 20. Jahrhunderts stark gewandelt.

Bereits „Ende des 18. Jahrhunderts setzte sich der Gedanke durch, dass das Kind ein sich entwickelndes Wesen ist, und diese Vorstellung verlangte nach einer – wie wir heute sagen würden – ‚Entwicklungspsychologie‘“ (Pohl 2014, S. 11). Rechnung getragen wurde dieser Forderung in allen Bereichen der Analyse, Kinderanalyse, Entwicklungspsychologie und Bindungstheorie. Große Namen sind dabei u.a. S. Freud, A. Freud, M. Klein, C.G. Jung, Bowlby, Winnicott – die Liste könnte an dieser Stelle noch weiter fortgesetzt werden.

Andresen beschreibt Kinder heute als „handlungsfähige Subjekte, die aber in der ersten und grundlegenden Phase ihres menschlichen Lebenslaufs, der ‚Kindheit‘, ganz bestimmte soziale Rahmenbedingungen und Entwicklungsimpulse benötigen, um ihre Handlungsfähigkeit zu entfalten und zu festigen“ (Andresen 2010, S.8).

Doch allein mit der Beschreibung des Wandels zum Verständnis der „Kindheit“ als Lebens- und Entwicklungsphase scheint es unmöglich daran abzuleiten, wie sich Kinder im Einzelnen verhalten oder gar spielen. Daher muss hierbei berücksichtigt werden, dass sich gesellschaftliche Entwicklungstendenzen nicht auf jedes Kind gleichermaßen auswirken. Sünker und Swiderek sehen es deshalb als unausweichlich an, sich zunächst mit den Begriffen „Kind“, „Kinder“ und „Kindheit“ zu beschäftigen (vgl. Sünker/Swiderek 2001, S.173 f). „Mit ‚Kind‘

bezeichnet man den beiden Autoren zufolge individuelle, reale Persönlichkeiten.¹ Der Begriff ‚Kinder‘ hingegen findet dann seine korrekte Anwendung, wenn er unter spezifischen Aspekten mehrere Subjekte zusammenfasst, beispielsweise in der Rechtsprechung (...). ‚Kinder‘ bezeichnet somit eine Gruppe, beispielsweise alle Kinder eines Kindergartens, einer Wohnsiedlung, einer Straße, einer Altersstufe etc.; eine Gruppe also, für deren Betrachtung allgemeine, vereinende Merkmale herangezogen werden. ‚Kindheit‘ als dritter Begriff der Reihe bezeichnet eine ‚Abstraktion‘, eine soziale ‚Figuration‘ (...), das heißt Kindheit gilt als Einheit, der eine ‚gewisse Allgemeingültigkeit‘ (...) zugrunde liegt. Man könnte auch sagen, Kindheit als Lebens- und Entwicklungsphase ist die eine große Gemeinsamkeit aller Kinder, auch wenn man sie ansonsten in noch so viele verschiedene Gruppen unterscheiden kann“ (Frank 2014, S. 8 f).

Dementsprechend erscheint es logisch, dass Kinder einer Zeit, aufgrund ihrer ähnlichen Lebensvoraussetzungen, ähnlichen Sozialisationsvoraussetzungen und einem ähnlichen Normen- und Wertesystem auch ähnliche Spielvorlieben besitzen, wobei hierbei die Verfügbarkeit der verschiedenen Spielmedien zusätzlich ein ausschlaggebendes Kriterium darstellt.

So haben sich vor allem die Spielarten durch die zunehmende Digitalisierung in den vergangenen Jahren stark verändert. Laut Pohl habe dabei vor allem das freie kindliche Spiel in den letzten 20 Jahren erheblich abgenommen (vgl. Pohl 2014, S. 2). Aber nicht nur die Digitalisierung muss hierfür als Grund angeführt werden. So hat vor allem auch der veränderte Leistungsanspruch der Eltern und des Bildungssystems dazu geführt, dass Kinder dieser Art Spiel nicht mehr nachgehen können. So gehen Spielforscher davon aus, dass Kinder bis zum vollendeten sechsten Lebensjahr 15.000 Stunden spielen müssen, um ihre Lebenswelt ver- und bearbeiten zu können – das würde bedeuten, etwa sieben bis acht Stunden am Tag! (vgl. Pohl 2014, S. 40) Doch ist dies in Zeiten der frühkindlichen Bildung, der Kindersport- und Musikgruppen, des fest vorgeschriebenen und von Erwachsenen durchgeplanten kindlichen Alltags

¹ Sofern in der vorliegenden Arbeit von „Kind“ gesprochen wird, ist dennoch kein reales Kind gemeint (da die Arbeit keine spezifischen Einzelfälle thematisiert), sondern das Kind als Prototyp des sich in der Lebensphase „Kindheit“ befindlichen Menschen.

überhaupt noch umsetzbar? Bedeutet dies im Umkehrschluss, dass Kinder einfach gar nicht mehr die Zeit für Verarbeitung und somit auch für Entwicklung haben? „Meine Befürchtung – und die teile ich mit vielen Pädagogen und Psychologen – ist die, dass dem freien Spiel, entstanden aus der Eigeninitiative des Kindes, nicht mehr genügend Rechnung getragen wird, weil man es eher unter „Zeitvertreib“ einordnet und es damit zum Lückenfüller degradiert, anstatt ein Augenmerk darauf zu richten, welche Chancen der Entwicklung und des Lernens für das Kind daraus erwachsen“ (Pohl 2014, S. 2).

Ebenso sollte laut Pohl die Spielbegleitung durch die Erwachsenen als fraglich angesehen werden, bevorzugen diese doch überwiegend strukturgebende Regelspiele in sitzender Position, weil sie glauben, dass sie ihre Kinder genau damit besonders fördern – weil es keinen Dreck und Lärm macht und keine Unruhe verbreitet. Trauen sich Erwachsene noch, Kinder im phantasievollen und ungeplanten Spiel zu begleiten? (ebd.)

Doch ist Kindheit ohne das typische kindliche Spiel überhaupt noch Kindheit? In der Literatur liest man hierzu inzwischen immer häufiger vom erneuten Verschwinden der Kindheit, vom Vermischen der Lebensphasen. Begründet wird dies vor allem durch die Nutzung der digitalen Spiele. Diese sind nicht nur Lebenswelt der Kinder, Jugendlichen und Heranwachsenden, sondern werden auch von den Erwachsenen immer häufiger gespielt. Noch nie hatten Erwachsene derart viele Möglichkeiten und Freiräume zum Spielen – Kinder erleben Erwachsene in diesem Zusammenhang zwar als Spielpartner, allerdings nicht mehr als Vorbild und Orientierungsmöglichkeit.

Gesellschaftliche Normen und Werte, den Umgang mit Emotionen, eigene Strukturanteile sowie Tagesstrukturen können Kinder allerdings nur im Kontakt mit Erwachsenen und im begleitenden freien Spiel lernen und erproben.

Zusammenfassend kann man hierbei also sagen, dass Erwachsene viele Jahrzehnte damit beschäftigt waren, die besondere Lebensphase Kindheit zu erfassen und zu bestärken und dennoch tendenziell Gefahr laufen, zu wenig Erwachsener und selbst zu viel Kind zu sein – sie also durch Vermischung selbst wieder aufzulösen. „Heute, im 21. Jahrhundert, beginnt sich – wider besseres Wissen der Entwicklungspsychologie und Pädagogik – Kindheit wieder aufzulösen. Die zunehmende Angleichung von Kindheit und

Erwachsenenalter, wie wir sie aus dem Mittelalter kennen, zeigt sich heute auch an dem umgekehrten Fall, am Erwachsenen. Das Spiel hat für den Erwachsenen eine ganz neue Bedeutung gewonnen. Zunehmend verbringt er viel Zeit vor allem mit Computerspielen. Das Erwachsene in diesem Ausmaß spielen, wäre in der voran gegangenen Situation nicht erlebbar gewesen“ (Pohl 2014, S.11).

Braucht abschließend Kindheit also das freie Spiel, um den Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden, um Kindern eine Identifikationsfläche zu bieten, um Entwicklung zu ermöglichen, um Altersphasen abzugrenzen – um Kinder „Kinder“ sein zu lassen? Dieser Frage möchte ich mich in einem späteren Kapitel noch einmal ausführlich widmen.

3.2 Merkmale des Spiels

Schenkt man den psychologischen, soziologischen, pädagogischen oder ästhetischen Theorien über das kindliche Spiel Glauben, so kommt man schnell zu dem Schluss, dass eine definitorische Einordnung kaum bis gar nicht möglich ist. Grund hierfür ist nach wie vor der fehlende Konsens der Wissenschaften darüber, was das Spiel vom Nicht-Spiel unterscheidet (vgl. Goetze 2002, S.15).

Aus diesem Grund verweigern viele Autoren bis heute eine exakte Definition, sind aber dazu übergegangen, dass Spiel in ihren Abhandlungen mittels spezifischer Merkmale zu klassifizieren und von anderen Handlungen abzugrenzen. Vorreiter hierfür war S. Einsiedler, der erstmals vorschlug, das Spiel „nicht zu definieren, sondern zu explizieren, so dass der Begriff für weitere Merkmale offen bleibt“ (Frank 2014, S. 13). Hiermit wollte er das Problem der Unmöglichkeit einer exakten Definition lösen und reduzierte den Spielbegriff zunächst auf vier grundlegende Merkmale:

- So-tun-als-ob

- Flexibilität²
- Mittel-vor-Zweck³ und
- das Vorhandensein positiver Emotionen (vgl. Einsiedler 1990, S. 17)
-

Diese Einteilung habe sich durch verschiedene empirische Untersuchungen ergeben und als sinnvoll erwiesen. „Scheuerl – als einer der ersten Autoren, der Spielphänomene in den fünfziger Jahren umfassender zu klassifizieren suchte – benannte darüber hinaus die Spielmerkmale der Variation, der „inneren Geschlossenheit“, die durch Spielregeln gewährleistet wird, der Unendlichkeit und Freiheit, der Vieldeutigkeit, des Gegenwartsbezugs, der inneren Spannung, der Scheinhaftigkeit, der freudigen Gefühle, des spontanen Entstehens und Abklingens, sobald die Spielfreude nachlässt“ (Goetze 2002, S. 16).

Moderne Spieltheoretiker wie Kreuzer, van der Kooij und Heimlich klassifizieren für das kindliche Spiel Merkmale, welche überwiegend im emotionalen Erlebens des Kindes angesiedelt und somit intrinsisch motiviert sind:

- positiver Affekt
- Freude (Spiel wird von Kindern als freudig erlebt, Freude drückt sich in Mimik, Gestik und verbal aus)
- Freiwilligkeit, Flexibilität
- Selbstkontrolle
- kein Zwang, keine äußere Verstärkung
- frei gewählte Spielaktivität und Spielziele
- Aktivität
- Engagement (Kind fühlt sich aktiv einbezogen, verliert mitunter durch Spielengagement Gefühl für Zeit)
- Variation (niemals dasselbe Spiel auf die gleiche Art mehrfach gespielt, Unerwartetes tun, Spielprozess transformiert sich aus sich selbst heraus)

² Flexibilität meint hier zum einen, dass das Spiel spontan und intrinsisch motiviert zustande kommt; zum anderen, dass es von den Spielern im Spielverlauf je nach Bedarf abgewandelt werden kann.

³ Mittel-vor-Zweck bedeutet, dass die Handlungen der Kinder eher auf den Spielprozess ausgelegt sind, als auf ein Spielergebnis.

- Prozessorientierung (nicht Spielziel, sondern Spielprozess ist der eigentliche Spielzweck, offene Qualität des Spiels)
- Quasi-Realität (als-ob-Modus, andere Realität, die der eigenen Fantasie entspringt) (vgl. Goetze 2002, S. 16 f.)
-

Unter diesen Gesichtspunkten wird deutlich, dass sich das Kind im Spiel eine eigene Realität schafft, die auf die eigene innere Themen- und Erlebniswelt ausgerichtet ist, Alltagsthemen ebenso aufgreifen kann wie Fantasieerleben und dem geschützten Erproben eigener Handlungskompetenzen dient.

Pohl beschreibt, dass das kindliche Spiel die konzentrierte Kraft und Hingabefähigkeit der Arbeit der Erwachsenen nach sich zieht (vgl. Pohl 2014, S. 36) – es dient also nicht nur der aktuellen Situation, sondern schult ebenso die Konzentrationsfähigkeit, das Durchhaltevermögen und das Problemlösungsstreben des Kindes und bildet damit die spielerische Grundlage für spätere erwachsene Fähigkeiten. Hierbei kann allerdings auch davon ausgegangen werden, dass ein anhaltendes freies Spiel mit einem hohen Erlebnisgehalt für das Kind ebenso anstrengend ist, wie die tägliche Arbeit für den Erwachsenen. Eine nachgesagte Sinnlosigkeit des kindlichen Spiels oder gar die Klassifizierung als Zeitvertreib sollte damit widerlegt sein.

„Unter dem Begriff des Spiels werden zusammenfassend also verschiedene kindliche Handlungsformen subsumiert, die größtenteils spontan entstehen und sich durch einen hohen inneren Befriedigungswert auszeichnen. Ein solcher definitorischer Zugang offenbart, warum dem kindlichen Spiel eine so große Bedeutung in psychohygienischer Hinsicht z.B. in der Kinderpsychotherapie zukommt: Das Spiel scheint eine zentrale Verhaltensdimension von Kindern zu sein und zugleich ein Medium, auf das jedes Kind ansprechbar ist“ (Goetze 2002, S. 17).

Ein weiteres Merkmal, welches ebenso therapierelevant ist, ist die Tatsache, dass das kindliche Spiel einem ständigen Wandel, somit aber auch einer ständigen Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung unterliegt. Dabei bleiben bisher erworbene Spielformen stets erhalten – werden lediglich durch neue ergänzt. Dies ist vor allem in der Therapie mit Kindern mit zunehmendem Alter

wichtig: Die Formen des Spiels werden komplexer, trotz allem ist ein gemeinsamer Rückschritt auf vorherige Spielformen (z.B. im Sinne der Regression und Nachreifung) möglich und kann sowohl von Kindern, als auch Begleitpersonen als bewusstes Spielmedium genutzt werden.

Diese Weiterentwicklung der Spielformen, angefangen vom Funktionsspiel des Kleinkindes hin zum ausgereiften Regelspiel unter Berücksichtigung der dabei entstehenden Verknüpfungen aller Spielformen. zeigt sich besonders gut im „Eis“-Modell:

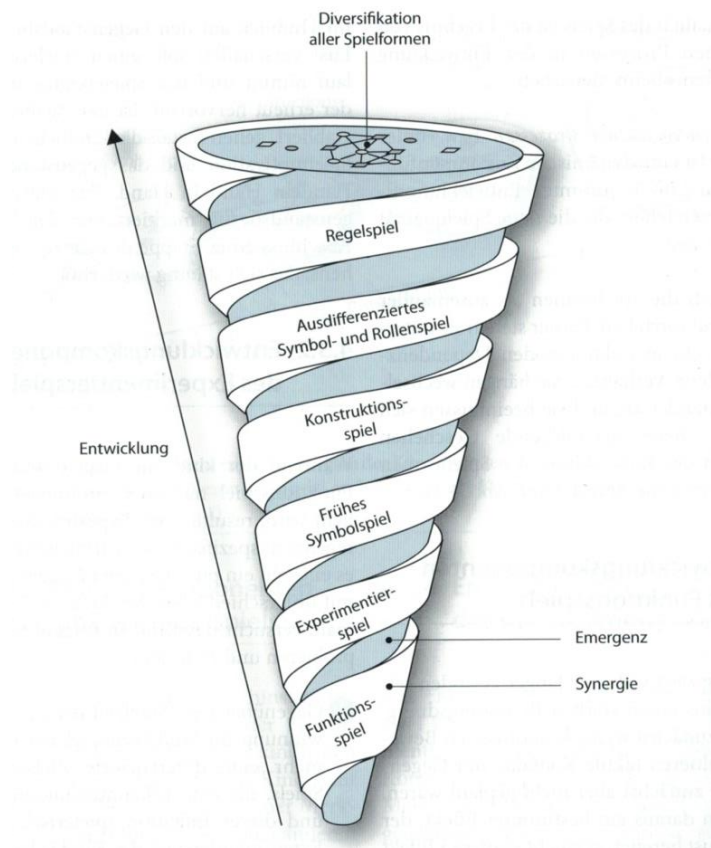


Abb. 1: „Eis“- Modell (entnommen aus: Mogel 2008, S. 137)

Hieraus wird deutlich, dass durch Emergenzen⁴ und Synergien⁵ der Spielkomponenten eine Entwicklung vom wenig differenzierten Funktionsspiel bis zum hochkomplexen Regelspiel möglich wird, wobei individuelle psychische

⁴ Von einer Emergenz wird gesprochen, „wenn eine andere oder qualitativ neue Spielform aus einer schon bestehenden hervorgeht, jedoch die Eigenschaften der neuen Spielform nicht aus den summierten Merkmalen der früheren Spielformen erklärbar sind“ (Mogel 2008, S. 137)

⁵ Synergetische Prozesse beschreiben eine „dynamische Zusammenführung von ganz bestimmten Entwicklungslinien (...), die die neue Spielqualität hervorbringen“ (Mogel 2008, S. 138)

Komponenten sowie Umweltkomponenten integriert werden – eine zunehmende Verknüpfung von innerer und äußerer Realität auf der Grundlage des Spiels.

Laut Mogel hat hierbei auch jede Spielform als Entwicklungsschritt spezifische Merkmale. So kann sich das Funktionsspiel evident nur durch ständige Wiederholungen und eine daraus entstehende Funktionslust weiter entwickeln, während sich beim Experimentierspiel bereits eine differenzierte Zielstruktur nachweisen lässt, die von einer Erkenntnisintention getragen wird. Das frühe Symbolspiel ist schließlich das Ergebnis der Synergie von Merkmals-Objekt-Beziehungen, entsteht also durch das Nachspielen von Interaktionen im „Als-ob-Modus“ (vgl. Mogel 2008, S.140)

„Beim Konstruktionsspiel verbinden sich diese synergetischen Integrationsprozesse mit der Etablierung einer individuellen Anforderungsstruktur“ (Mogel 2008, S. 140), während sich im Symbol- oder Rollenspiel mentale Repräsentationen der individuellen Wirklichkeit manifestieren. Im Regelspiel kommen schließlich Emotionen hinzu, die mit dem Spielziel „Gewinnen“ zusammenhängen (vgl. Mogel 2008, S. 141)

Jede spielerische Entwicklungsetappe stellt somit also auch eine individuelle Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung dar und kann andererseits auch nur durch diese stattfinden. Dabei birgt das Spielgeschehen mit den selbst hervorgerufenen Spieleffekten sowohl Gewohntes und Neues zugleich, es bestätigt dem Kind einige seiner bereits gemachten Erfahrungen und zeigt ihm, dass manche Dinge einen regelmäßigen Verlauf haben (vgl. Mogel 2008, S.11).

3.3 Das Spiel als intermediärer Raum und Entwicklungsgrundlage

Wie bereits mehrfach angedeutet, stellt das Spiel eine Schnittstelle zwischen innerer und äußerer Realität des Kindes dar – zwischen dem eigenen Selbst und der Umwelt.

„Im Spiel gestaltet das Kind zugleich sich selbst und seine Umwelt, das heißt, dass das Spielgeschehen mit einer zugleich stattfindenden Selbstveränderung und Umweltveränderung verknüpft ist. Es stiftet einen Zusammenhang

zwischen den inneren Veränderungen, die es selbst betreffen, und den äußeren Veränderungen, die seine Umwelt betreffen. Die psychologische Bedeutung dieses Zusammenhangs ist, dass das Kind und seine Umwelt durch die spielerische Gestaltung zu einer (nicht weiter unterteilbaren) Handlungseinheit werden. Beide Seiten dieser Einheit erfahren durch die Spieltätigkeit des Kindes eine Weiterentwicklung“ (Mogel 2008, S. 9).

An Mogels Aussage wird ersichtlich, dass das kindliche Spiel eine Ebene des Lernens und der Weiterentwicklung sowohl mit sich selbst, als auch im Austausch mit der individuellen Umwelt darstellt. Innerhalb dieser Entwicklung wird durch den intermediären Raum zwischen innerer und äußerer Welt vermittelt, welchen Rößler-Nance als bedeutend für die gesamte Lebensspanne beschreibt, da er sich beginnend beim Übergangsobjekt über das kindliche Spiel bis hin zum kulturellen Erleben erstreckt (vgl. Rößler-Nanke 2007, S.1). Um also die kindliche Entwicklung mit dem Spiel als Entwicklungsmethode verstehen zu können, erscheint es wichtig, sich mit dem Prinzip des intermediären Raums auseinanderzusetzen – auch weil im späteren Verlauf dieser Arbeit geklärt werden soll, ob auch digitale Spiele eine Form des intermediären Raums darstellen und somit Entwicklungsressourcen in sich tragen. Schäfer beschreibt, dass dem intermediären Bereich eine immer größere Bedeutung in der Literatur zukomme – dabei entstehe er, indem das Kind aus eigener Initiative heraus in einen Austausch mit der äußeren Welt eintritt (vgl. Schäfer 1986, S. 114).

Doch um näher auf das Prinzip des intermediären Raums eingehen zu können, muss man vorab das Prinzip des Übergangsobjektes erwähnen, aus dem heraus sich der intermediäre Raum entwickelt. Wenn Winnicott vom Übergangsobjekt spricht, beschreibt er damit einhergehend die zunehmende Fähigkeit des Kleinkindes, sich durch eben dieses Übergangsobjekt – z.B. ein Kuscheltier, ein Schnuffeltuch oder eine Kuscheldecke – in Abwesenheit der Kindesmutter selbst zu beruhigen, da es die Mutter als Introjekt in sich trägt. Es stellt somit den ersten Entwicklungsschritt hin zur Selbstregulierung dar, auch wenn das Kleinkind hierbei noch des symbolischen Objektes zur Regulierung bedarf – es verbindet als erste Schnittstelle die innere Realität des Kindes

(Bedürfnis nach...) sowie die äußere Realität (reale Abwesenheit der Mutter als Regulierungsobjekt) und verhilft dem Kind zu einem weiteren Entwicklungsschritt (Selbstregulation) auf der Basis verinnerlichter Realobjekte. Grundlage dafür ist die reale Beziehung des Säuglings zu seinen bedeutenden Bezugspersonen, welche eine Ablösung von einer rein intrapsychischen Perspektive möglich macht. „Die Bezogenheit bildet nunmehr den Angelpunkt zwischen der inneren Welt und der äußeren Realität. Sie ist das Medium, in dem Struktur entsteht und das Selbst erschaffen wird. Sie ist der Organisator der Selbstentwicklung. Dieses Medium ist gemeint, wenn Winnicott (1951) von einem Übergangsraum spricht, in dem der eine sich vom anderen als Objekt entwickeln lässt, damit das Selbst sich entwickeln kann“ (Ermann 2014, S.11). Sowohl das Übergangsobjekt, als auch der Übergangsraum dienen somit der Entwicklung und Weiterentwicklung des individuellen Selbst und der inneren Struktur in Abhängigkeit der, das Kind umgebenden, äußeren Realität.

In diesem intermediären Bereich findet Winnicott zufolge Symbolisierung statt, „in ihm entwickelt sich ein bedeutsamer, lebendiger Kontakt zwischen getrennten, aber miteinander verbundenen Individuen, in ihm finden Spiel, Illusion und Kreativität ihren Platz“ (Jahn-Joksches 2014, S. 68) – das Spiel kann demzufolge also als Symbolisierungsebene des Kindes verstanden werden und hat als Fortführung des Übergangsphänomens die Aufgabe, die innere und äußere Welt für das Kind sinnvoll weiter zu entwickeln, damit das Übergangsobjekt allmählich überflüssig wird.

Dabei muss das Spiel als gestaltende Veränderung der eigenen Wirklichkeit des Spielers, aber auch der Umwelt angesehen werden, wobei kindliche Erfahrungen aus der biographischen Vergangenheit die weitere Erfahrungsbildung im Spiel moderieren (vgl. Mogel 2008, S. 103).

Pohl fasst dies wie folgt zusammen: „Wesentlich ist, dass das Spiel des Kindes, anders als bei Erwachsenen, die ja auch spielen, Aufgaben der Lebensbewältigung übernimmt, und zwar zu einem Zeitpunkt, da andere Techniken und Möglichkeiten nicht zur Verfügung stehen. Kinder sind noch kaum in der Lage, anderen ihre Gefühle mitzuteilen, ja sich überhaupt über ihre Gefühle im Klaren zu sein. Das bedeutet: Nichts kann Kindern das Spiel als

Mittel ersetzen, um ihre Eindrücke zu verarbeiten. Im Spiel können sie ihre Gefühle in Bilder bringen und sich dadurch innere Klarheit und Distanz verschaffen“ (Pohl 2014, S.39).

Weiter beschreibt er, dass Kinder im Spiel ihre Fähigkeiten sowie zwischenmenschliche Beziehungen gestalten, dabei äußere Vorgänge und Gegenstände einbeziehen. Sie brauchen das Spiel, um soziale und emotionale Kompetenzen zu entwickeln, wobei Kinder dabei Erfahrungen aus erster Hand und Geheimnisse benötigen. Ebenso können Kinder durch das Spiel eigene Wahrnehmungs- und Wirkungsmöglichkeiten entdecken und eigene Erfahrungen auf Symbolebene verarbeiten – Spiel ist also das Mittel, alle Fähigkeiten, körperliche, soziale, emotionale und intellektuelle zu entfalten und damit eine individuelle Erfahrungswelt aufzubauen (vgl. Pohl 2014, S 40f). Dabei kommt es im Spielverlauf immer wieder zu Spannungszuständen, welche das Kind durch Wiederholung und Variierung zu lösen versucht – ein für die Kinder unabdingbares Spielgeschehen um die Welt verstehen zu lernen. Auf Erwachsene mag dies oftmals als ziel-, ja sogar sinnloses Spielverhalten wirken, was sie oft dazu verleitet, den Kindern sinnvolle Spiel- und Bildungsalternativen anzubieten. Hierbei muss sich ein Kind allerdings zwangsläufig überfordert fühlen, da ihm die Zeit für das Verarbeiten der eigenen inneren Welt und somit zur Entwicklung genommen wird – eine Fehlentwicklung kann hierbei die Folge sein.

Fassen wir also noch einmal zusammen:

Das Spiel ist eine kindliche Darstellungsform, ebenso wie eine Verknüpfung der inneren und äußeren Realität. Es hilft dem Kind, eigene Emotionen, soziale und zwischenmenschliche Interaktionen in einem Als-ob-Modus und durch ständiges Wiederholen und Variieren verstehen zu lernen und weiter zu entwickeln. Dafür braucht das Kind genug Zeit, um aus der eigenen Motivation heraus ein freies Spiel, egal ob drinnen oder draußen, zu gestalten. Störfaktoren oder vorgegebene Spielabläufe sollten dabei vom Kind ferngehalten werden, im Höchstfall sollte der Erwachsene begleitend tätig werden, um die Entfaltung eines Spielbereiches zwischen innerer und äußerer Realität zu ermöglichen.

Das kindliche Spiel dient nicht nur der Entwicklung, sondern auch der Verarbeitung von Erlebtem. Es übernimmt psychohygienische Funktionen, indem das Kind Unsicherheiten und neue Erfahrungswerte im Spiel verarbeiten kann – es setzt sich also sich selbst gestaltend mit der eigenen Umwelt auseinander.

Auch für die intrapsychische Entwicklung des Kindes ist das Spiel ein wichtiges Medium. So kann es im Spiel fortwährend sein Selbst erweitern, seine Individualität fördern und die individuelle Welt ausbauen. Das Kind erfährt also im Spiel die Möglichkeit, eine Ich-Identität zu entwickeln und seine Wirklichkeit zu bewältigen, wobei alle Spielprozesse der individuellen Fantasie unterliegen, mittels derer das Kind die Realität bewältigen lernen kann.

„Selbstwirksamkeitserfahrungen („Ich kann das“) über das freie Spielen und Gestalten, die Freude am Tun und am Gelingen, schafft eine lebenslange Motivation, Dinge auszuprobieren, Mut zu Neuem zu entwickeln und konzentriert bei der Sache zu bleiben. Wenn Kinder immer wieder eigene Lösungsmöglichkeiten für die selbst gestellten Aufgaben entwickeln können, entwickeln sie Handlungskompetenzen auch für Aufgaben, die sich in der Zukunft stellen werden“ (Pohl 2014, S.24).

Zusammenfassend beschreibt Pohl, dass Spielen Reifung ermöglicht und damit auch Gesundheit (vgl. Pohl 2014, S. 40), wodurch er noch einmal betont, wie wichtig das Spiel für die kindliche Entwicklung und somit auch für die physische und psychische Gesundheit ist. Dieser Aspekt ist die Grundannahme für das therapeutische Spiel. Hierauf soll in einem späteren Kapitel noch einmal ausführlich eingegangen werden.

4. Digitale Spiele als Lebensweltbestandteil einer mediatisierten Kindheit

Will man sich mit digitalen Spielen als mögliches therapeutisches Medium auseinandersetzen, so muss man vorab den Kontext klären: in welchen Rahmen sind die digitalen Spiele eingebettet, welche Funktionen erfüllen sie bei den Heranwachsenden, was lehren sie und welche Lernerfahrungen können sie verhindern? Mit diesen Fragestellungen soll sich das folgende Kapitel beschäftigen, wobei es wichtig erscheint im Vorhinein die Begrifflichkeit „mediatisierte Kindheit“ zu erörtern.

Tillmann beschreibt dabei, dass bereits die zwischenmenschliche Kommunikation einem medialen Wandel unterliegt. „Medien durchdringen immer mehr die Orte sowie Formen der Kommunikation von Kindern. Dabei zeigt sich mediatisierte Kommunikation nicht alleine in der Rezeption von Massenmedien (...), sondern auch in der interpersonalen (...) und interaktiven Kommunikation, wie z.B. dem Spielen mit mobilen Endgeräten. (...) Ein Wechsel zwischen Massen- und Individualkommunikation ist jederzeit möglich“ (Tillmann, Fleischer, Hugger 2014, S. 32).

Dabei erleben nicht nur Erwachsene die neuen Kommunikationsformen, sondern sie nehmen ebenso Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern, die generationale Ordnung und die Familiengestaltung sowie das Familienleben. So erleben bereits Kleinkinder, dass die Eltern beim Essen eine Whatsapp-Nachricht schreiben, beim Einkauf Anrufe entgegennehmen oder auf dem Spielplatz nur mal schnell die Emails abrufen – die Nutzung neuer Medien wird unseren Kindern somit als völlig normales Alltagsgeschehen vermittelt, welches nicht hinterfragt werden muss. Dies ist sicherlich auch als eine der Ursachen zu betrachten, weshalb die Relevanz der Medien sowie die Kommunikation über diese stetig zunimmt.

„Der gegenwärtig zu beobachtende Mediatisierungsprozess eröffnet neue sozio-technische Möglichkeitsräume und impliziert einen Bedeutungsanstieg der digitalen Medien im kommunikativen Alltag mit anderen“ (Kids Mobile Gaming 2013, S.208). Hieraus geht hervor, dass auch die Autoren der Kids

Mobile Gaming Studie⁶ den Nutzungsanstieg der digitalen Medien registrierten, dabei aber vor allem auch die Möglichkeiten der medialen Kommunikation aufzuzeigen versuchten. Dabei werden von Friedrich Kotz drei Basistypen der Kommunikation mit Medien unterschieden, welche alle eine Modifikation der face-to-face Kommunikation darstellen und zunehmend gerade von Heranwachsenden genutzt werden:

1. Die mediatisierte interpersonale Kommunikation zwischen zwei Menschen (E-Mail, Telefon,...)
2. Präsentative und rezeptive Kommunikation (Massenkommunikation)
3. Interaktive Kommunikation mit einem dialogisch angelegten Kommunikationionsprozess zwischen Mensch und Computer (Computerspiele: „Der Computerspieler reagiert auf auftauchende Mitspieler sowie auf die Umwelt, die ihm der Computer als Spielfeld anbietet, und auf seine Antwort reagiert umgekehrt wiederum der Computer“ (Kids Mobile Gaming 2013, S.208).)

Hierdurch wird ersichtlich, dass Medien und kommerzielle Kulturen nicht länger als etwas betrachtet werden können, was von der Gesellschaft oder der individuellen Lebensführung ablösbar ist, wobei Medien auch kein gesonderter Teil mehr des kindlichen Alltags sind, sondern alle Lebensbereiche des Kindes durchschweben. Somit sind alle Bildungs- und Lernprozesse heute auch Ausdruck vielfältiger informeller Lernprozesse, die vor allem durch die visuelle Kultur der Kindermedien zu einem neuen Weltverständnis der Kinder geführt haben und deren Freizeitinteressen und –tätigkeiten deutlich prägen (vgl. Fuhs 2014, S.319).

Dabei gilt es aber zu beachten, dass sich Kinder heutzutage ihre Medienfreizeit selbstständig herstellen, ihre Termine und Freundschaften (Treffen) darüber organisieren und ihren Alltag strukturieren. Es wird also ersichtlich, dass bereits beginnend im frühen Kindesalter eine intensive Auseinandersetzung mit den

⁶ Eine Studie im Oktober/November 2011, innerhalb derer 421 SchülerInnen im Alter von 6-13 Jahren an neun Kölner Schulen befragt wurden. Als Methoden der Befragung wurden qualitative Interviews (ca. 30 Minuten) mit den Schülern, qualitative Befragungen einer Teilgruppe von Eltern sowie eine Markt- und Genreanalyse genutzt.

Medien und eine zunehmende Nutzung dieser erfolgen. Sie sind inzwischen weder aus unserem, noch aus dem kindlichen Alltag wegzudenken, warum Autoren heute von einer mediatisierten Kindheit sprechen. „Weitaus charakteristischer ist, (...), dass Kinder und Jugendliche heute in und mit vielen Welten aufwachsen und unterschiedlichen Gewinn aus dieser Vielfalt ziehen. Sie wissen, (...), die Kontrollmöglichkeiten der digitalen Welt zu schätzen, werden von den Freiheiten des virtuellen Raums angezogen. Aber der analoge, psychische Alltag und die Natur holen sie immer wieder ein“ (Tillmann, Fleischer, Hugger 2014, S.18f).

Das folgende Kapitel soll daher nicht nur aktuelle Forschungsergebnisse zum Nutzungsverhalten der Kinder aufzeigen, sondern entwicklungsspezifische Themen und Lerninhalte der digitalen Spiele diskutieren, sowie die Frage klären, ob digitale Spiele eine Form des intermediären Raums der kindlichen Entwicklung darstellen (können).

4.1 Kurzdarstellung aktueller Annahmen und relevanter Forschungsergebnisse

Wie bereits in der Einleitung zu diesem Kapitel erwähnt, hat sich im Jahr 2013 eine Gruppe von Forschern und Autoren im Rahmen der Kids Mobile Gaming Studie mit dem Nutzungsverhalten der 6-13 jährigen in Bezug auf mobile Medien und digitale Spiele beschäftigt.

Hierfür sollte vorab allerdings der grundlegende Begriff des digitalen Spieles erläutert werden. „Wenn man von ‚digitalen Spielen‘ spricht, kann man ein breites Verständnis dafür voraussetzen, was damit gemeint ist: Hardware (Computer, Spielkonsolen, mobile Geräte), Software (einzelne Spieltitel) und (immer häufiger) Netzwerke (von lokalen Netzwerken bis zum Internet). Damit sind die konkreten Gegenstände der realen Welt benannt, die Voraussetzung dafür sind, dass man ‚ins Spiel‘ kommt. Mithilfe dieser Hard- und Software wird durch den Computer ein virtueller Raum erzeugt, der von den Spielern als virtuelle ‚Spielwelt‘ wahrgenommen wird: ein virtueller Raum, der (zunächst)

nicht den Zwängen, Gesetzen, Regeln und Notwendigkeiten der realen Welt unterworfen zu sein scheint, sondern dem Bereich des ‚Spiels‘ zuzurechnen ist. Dieser virtuelle Raum bietet einen Spielraum für Spielprozesse“ (Fritz 2014, S.403). In diesem erschaffenen digitalen Spielraum kann und muss sich der Spieler mit seinen individuellen Wünschen, Spielmotiven, Emotionen, Kognitionen, Erwartungen und Kompetenzen einbringen und dadurch die Möglichkeiten der Hard- und Software entfalten. „Wenn man sich nun die Lieblingsspiele von Kindern anschaut, lässt dies Rückschlüsse auf die Art der strukturellen Kopplung und die generellen Motivationsgründe von Kindern zu“ (Fritz 2014, S. 414). Als Beispiel sei hier zu nennen, dass Jungen, die im realen Leben Sport bevorzugen, sich überwiegend auch zu Sportspielen hingezogen fühlen, oder Mädchen Lebensweltsimulationen bevorzugen – sie bieten die Möglichkeit, selbstbestimmt Entwicklungsverläufe zu gestalten und sich mit eigenen realen Wünschen zu identifizieren. Die Selbstidentifikation der Spielerpersönlichkeit ist also ein wesentlicher Bestandteil des digitalen Spiels, wobei laut Fritz hierbei vier Stufen der Identifikation unterschieden werden:

1. Mäßige Selbstidentifikation: der Spieler verbindet keine oder nur unwesentliche eigene Identitätsanteile mit dem Spielprozess bei trotzdem vorhandenem Spielengagement; durch distanzierte Wahrnehmung des Spielprozesses ist auch die Stressbelastung durch das Spiel eher gering.
2. Mittlere Selbstidentifikation: Spieler identifiziert sich mit den von ihm kontrollierten Objekten, erlebt sich aber als distanziert von diesen; er identifiziert sich mit seinem spielerischen Handeln, ohne dass er dieses Handeln als Teil seiner Identität wahrnimmt.
3. Größeres Maß an Identifikation: Figuren wird mehr Bedeutsamkeit zugesprochen (nicht nur irgendwelche Figuren, sondern meine Figuren); Spieler zeigt in der Gestaltung des Spielgeschehens eine Art Verantwortungsgefühl seinen Figuren gegenüber; Spieler ist deutlich sozial-emotional mit dem Spiel identifiziert, was bereits Auswirkungen auf die eigene Identität haben kann.
4. Starkes Maß an Identifikation: deutlich verminderte Distanz zwischen Spieler und seinen Objekten; Objekte werden zu einem Identitätsteil des

Spielers; immersive Prozesse⁷ sind auf dieser Stufe recht häufig (vgl. Fritz 2014, S. 411f).

Der Übergang der Identifikationsstufen gestaltet sich dabei fließend und wird durch die Anreize der Spielehersteller gefördert. Hier können z.B. Spiele, in denen man Spielwelten zunehmend erweitern, Credits erreichen, neue Spielfeatures geschenkt bekommen oder interpersonelle Beziehungen zu Mitspielern herstellen kann zu einem gesteigerten Maß der Selbstidentifikation führen und den Spieler somit zunehmend an das Spiel binden.

Somit haben die eingangs aufgezählten Spiele wie Minecraft, WoW, Pokemon go, aber auch Egoshooter ein höheres Potenzial zur Identitätsbindung. „Die grafische Gestaltung der digitalen Spiele wird dabei immer realitätsgetreuer, so dass deren Attraktivität für Kinder kontinuierlich steigt.

In modernen Gesellschaften gerät nun das Spiel für Kinder, Jugendliche und immer mehr Erwachsene zu einem zentralen Moment ihrer Wirklichkeitserfahrung“ (Heimlich 2014, S. 238). Doch sollten Kinder nicht auf reale Ebenen der Selbstidentifikation zurückgreifen können? Müssen sie vor einer erhöhten Spielnutzung dieser Spiele geschützt werden?

Sicherlich obliegt den Bezugspersonen hier eine gewisse Schutzfunktion und Kontrolle des kindlichen Spielgeschehens, aber auch die Verantwortung für das Erlernen eines gesunden Umgangs mit Medien. Dennoch wurde im Rahmen der Kids Mobile Gaming Studie ermittelt, dass 88,4 % der befragten Kinder in ihrem Haushalt Zugang zu einem Handy haben, drei Viertel der Kinder (75,6 %) können mobile Spielekonsolen und 72 % einen Multimediaplayer nutzen. Zusätzlich hat rund die Hälfte der befragten Kinder (52,7 %) die Möglichkeit, auf einem Smartphone zu spielen. „Im Hinblick auf den Gerätebesitz zeigt sich, dass etwa fünf von sechs Kindern (84,1 Prozent) mindestens eines der mobilen Spielegeräte ihr Eigen nennen. 39 Prozent der 6-13-jährigen haben sogar drei oder mehr mobile Spielgeräte (...) in ihrem Besitz“ (Tillmann, Fleischer, Hugger

⁷ „Immersion wird hier als psychischer Zustand verstanden, der durch das Empfinden gekennzeichnet ist, komplett von einer (anderen) Realität umgeben zu sein, die die gesamte Aufmerksamkeit des Individuums auf sich zieht“ (Pietschmann 2009, S.70)

2014, S.39). Im Vergleich dazu nutzten 1990 nur etwa 7 Prozent der Kinder einen Computer (vgl. Fuhs 2014, S. 317).

Weiter wurde ermittelt, dass sich 63 Prozent der Kinder, die einen Computer nutzen, mindestens einmal wöchentlich den digitalen Spielen zuwenden, wobei Jungen deutlich häufiger als Mädchen am Computer spielen. Des Weiteren spielen 16 Prozent der Kinder täglich, zwei Drittel gaben an, regelmäßig (mindestens einmal pro Woche) mit digitalen Spielen Zeit zu verbringen, wobei mit zunehmendem Alter auch die Spielzeiten länger werden (vgl. Fritz 2014, S. 408).

Deutlich wurde in den Studienergebnissen ebenso, dass das mobile Spielen zwar ein fester Bestandteil der kindlichen Alltagswelt ist, dabei aber nicht in Konkurrenz zu anderen Freizeitaktivitäten zu stehen scheint. Wie die folgende Grafik ausdrücklich beschreibt, stehen reale Kontakte zu Freunden, oft Verbunden mit dem Aufenthalt im Freien nach wie vor an den ersten beiden Stellen bei den liebsten Freizeitaktivitäten:

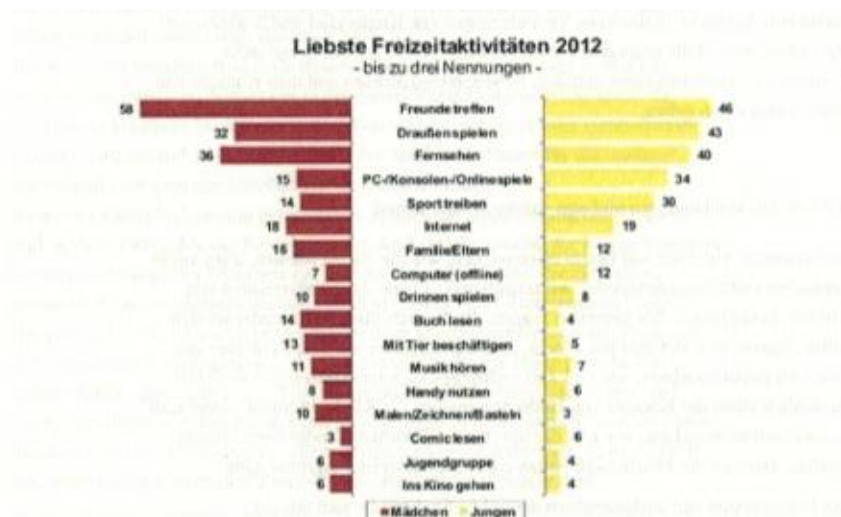


Abb. 2: Verteilung der Freizeitaktivitäten (entnommen aus der KIM-Studie 2012)
(Angaben in Prozent, Nennungen ab 5%, Basis: alle Kinder)

Dies ist beruhigend, denn Kinder brauchen psychologisch betrachtet für ihre Identifikationsprozesse „stets die Begegnung mit einem anderen Menschen. Die Menschen entwickeln ihre Identität und die Rollen, die sie im Leben einnehmen, im Zuge mitmenschlicher Erfahrungen. Die Stärke der Identifikation eines

Spielenden mit seiner Spielfigur – und damit auch die Abhängigkeit von einem bestimmten Spiel – hängt entscheidend von den Begegnungen mit anderen Figuren ab“ (Wildt 2015, S. 107f.).

Der soziale Aspekt spielt somit sowohl im realen Leben eine wichtige Rolle, wird aber auch im digitalen Spielen bewusst gesucht. So geben 46 Prozent der Kinder an, dass sie sich den mobilen Spielgeräten auch wegen des gemeinsamen Spielens mit Geschwistern und Kindern zuwenden (vgl. Tillmann, Fleischer, Hugger 2014, S. 40). Bei älteren Spielern nutzen immerhin noch fast ein Drittel diese Möglichkeit des gemeinsamen Spieles regelmäßig (vgl. Fritz 2014, S. 408).

„Als zentrales Ergebnis zeigt sich, dass mobiles Spielen zentraler Bestandteil der heutigen Lebenswelt von 6-13-jährigen ist“ (Tillmann, Fleischer, Hugger 2014, S. 39), wobei die „Einflüsse der Medien auf die Persönlichkeitsentwicklung und für den Sozialisationsprozess konstitutiv sind, allerdings nicht im Sinne einer direkten, kausalen Wirkungslosigkeit, sondern im Rahmen der wechselseitigen Beziehung zwischen Subjekt und Medium, innerhalb eines komplexen Bedingungsgefüges und kombiniert mit anderen Faktoren“ (Kids Mobile Gaming, S. 207f.). Dies muss allerdings vor dem Hintergrund der Selbstidentifikation des Spieler mit dem Spiel betrachtet werden, da angenommen werden muss, dass mit zunehmender Selbstidentifikation im und Abhängigkeit vom Spiel der Wirkungsgrad externer Faktoren sinkt. Dies hat zur Folge, dass die Facetten der Persönlichkeitsentwicklung in direkten Zusammenhang mit dem individuellen Spielgeschehen geraten. Hierdurch können nicht nur Vereinsamungstendenzen entstehen, sondern es können psychische Erkrankungen durch das Spiel verstärkt, aber auch vor dem Außen verborgen werden – aber dazu später mehr.

4.2 Spielgenres und ihre entwicklungsspezifischen Themen

Um die Wirkung von Computerspielen auf Kinder und Heranwachsende erfassen zu können, muss zuerst erörtert werden, welche Spielgenres im digitalen Spielbereich überhaupt existieren. Hieraus abgeleitet kann schließlich der Versuch einer Diskussion erfolgen, ob gewisse Spielformen explizite Entwicklungsthemen der Heranwachsenden aufgreifen und ihnen Identifikationsmöglichkeiten für ihre Weiterentwicklung liefern.

Hierbei muss jedoch angemerkt werden, dass es bisher keine anerkannte wissenschaftliche Einteilung der Spielgenres gibt und sich bei den Versuchen der Eingliederung oftmals Elemente überschneiden. In Anlehnung an die Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle sollen hier folgende Spielgenres unterschieden werden:

Spielkategorie	Unterkategorien	Merkmale	Altersbeschränkung
Adventure	- klassisch - Action	- Abenteuer, Rätsel, Logik, Kombination von Gegenständen - Fantasie, Action, Abenteuer, kämpferische Aufgaben	- selten - unterschiedlich
Arcade	Racer, Beat´em up, Shoot´em up, Musik, Geschicklichkeit	Spielhallen, Geschick, Reaktionsfähigkeit, einfache Steuerung und Aufgabenstellung	unterschiedlich
Denkspiel		Problem- und Aufgabenlösung, Geschick	selten
Jump ´n Run		Fantasie, Hindernisüberwindung, Missionen, Abenteuer, themenorientierte Welten, keine kriegerischen Handlungen	keine oder ab 6
Spielkategorie	Unterkategorien	Merkmale	Altersbeschränkung
Gesellschaftsspiel		Traditionelles, digitales Brett-/Kartenspiel, komplexes, bekanntes Regelwerk	keine, ab 0
Kinder/Kreativ		Bunte Aufgaben, Kreativität, Malen	keine
Management		Managen einer komplexen Aufgabe im Hinblick auf monetäre/wirtschaftliche Aspekte	keine
Rollenspiel (Role Playing Game)	- Rundenbasiert - Actionorientiert - Online (MMORPG)	Vielfältige Aufgaben, Spieler als Retter, Held in einer Geschichte, Aufgaben werden in Gruppen gelöst, fiktive Welt	unterschiedlich häufig ab 12
Shooter	- Ego-Shooter - 3rd-Person-Shooter - Taktik- Shooter - Online- Shooter	- Missionen, Bedrohung, Schutz der eigenen Figur, Ausschalten des angreifenden Gegners, Verteidigung	keine Freigabe für Kinder
Simulation	- Zivil	Komplexe Zusammenhänge wie Fahrzeuge,	meist ab 12 oder 16

	- Militärisch	Menschenleben, Wirtschaftskreisläufe nachvollziehen	
Lifestyle		Unterhaltung, Alltagsereignisse	keine
Sportspiel		Realitätsnahe Sportarten	keine, außer bei Kampfsportarten
Strategie	- Aufbau - Militärisch	Strategie, Planung, gezielter Ressourceneinsatz	keine Ab 12
Genremix		Wiederspielwert als Qualitätsmerkmal, Wechsel zwischen verschiedenen Genres, verknüpfte Spiele	unterschiedlich

Abb. 3: Spielgenres (entnommen aus Worobiewa 2013, S. 5)

Anhand der Abbildung 3 wird deutlich, dass es eine enorme Auswahl an Spielgenres gibt, innerhalb derer nochmals unzählige verschiedene Spiele existieren.

Die Autoren der Kids Mobile Gaming Studie versuchten die Genreeinteilung wie folgt vorzunehmen: „Die Genreanalyse des mobilen Spielmarktes, die im Rahmen der Untersuchung angefertigt wurde, zeigt, dass sich mobile Spiele weiterhin den bereits sozialwissenschaftlich etablierten Genres zuordnen lassen: Action, Adventure, Denk- und Geschicklichkeitsspiele, Jump´n´Run, Lernspiele (Edutainment), Rollenspiele, Sport- und Rennspiele, Simulationen, Strategie. Ergänzt werden muss diese Einteilung um die Genres „Party“ und „Musikspiel“. Die Relevanz der zwei Genres, die im Rahmen der Spielmarktanalyse – wenngleich auch nur vereinzelt – aufgefallen sind, zeigt sich insbesondere im Hinblick auf geschlechtsspezifische Spielweisen“ (Kids Mobile Gaming, S. 211f.).

Betrachtet man die geschlechtsspezifische Genreverteilung, so wird durch die folgende Grafik deutlich, dass männliche Spieler sich vor allem zu Action-, Strategie-, Sport- und Rollenspielen hingezogen fühlen, während die weiblichen Nutzer Denk- und Geschicklichkeitsspiele, Musik- und Lernspiele bevorzugen. Jump´n´Run- Spiele werden von beiden Geschlechtern gleichermaßen als bevorzugtes Spielgenre angesehen.

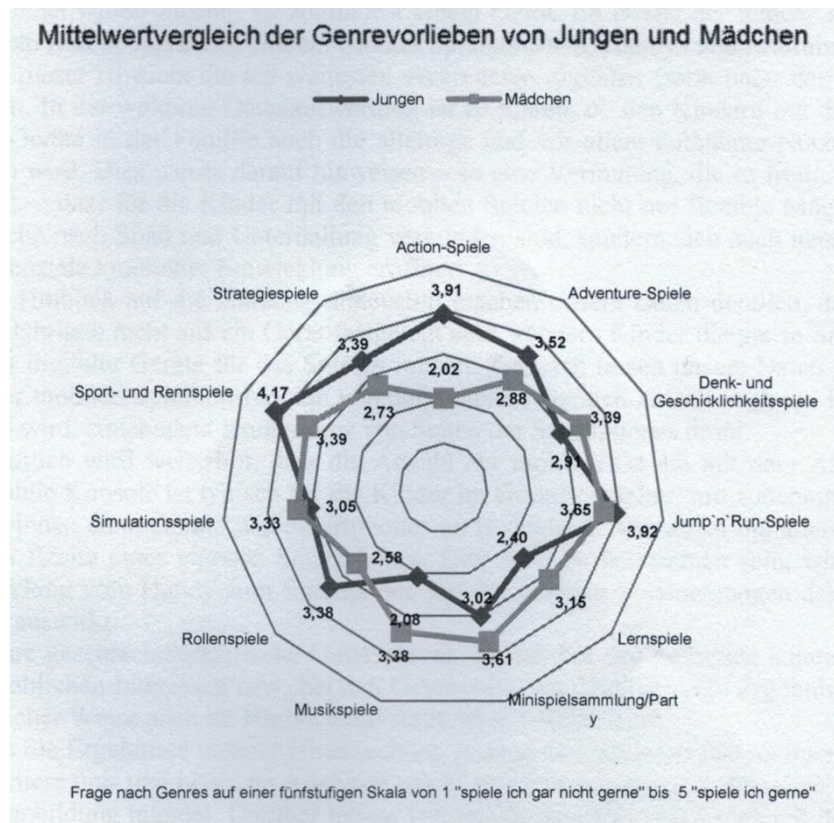


Abb. 4: Genrevorlieben der Geschlechter (entnommen aus Kids Mobile Gaming, S.220)

Diese Verteilung lässt sich dadurch erklären, dass besonders für Jungen Computerspiele zur Orientierungssuche notwendig sind – auch weil sie häufiger spielen als Mädchen. Fleischer beschreibt dazu, dass für Jungen der Aufbau von Freundschaftsbeziehungen und die damit einhergehende Position in der Peergroup eine zentrale Entwicklungsaufgabe ist. „Hier müssen sie sich beweisen, müssen im Wettbewerb bestehen. Regelsysteme und Hierarchien sind für Jungen dabei von großer Bedeutung“ (Fleischer, Grebe 2014, S. 160). Daraus kann also abgeleitet werden, dass Jungen die Computerspiele nutzen, um diese Wettbewerbssituation in einem festen Regelsystem zu erleben. Im Rahmen der Action- und Erlebnisspiele sowie der Sport- und Strategiespiele können sie dabei selbst Macht und Kontrolle ausüben und erleben, positive Erfolgserlebnisse im Rahmen eines Konkurrenzlebens sammeln und sich dadurch in ihrer Peergroup beweisen. Die gewählten Spielgenres ermöglichen damit dem männlichen Spieler das für die Entwicklung notwendige Rivalisieren, das Austesten der eigenen Grenzen, sowie das Aufrechterhalten sozialer Kontakte in Form von Mitspielern – es kann somit sowohl intrapsychische als auch interpersonelle Entwicklungsthemen des heranwachsenden Jungen

aufgreifen und ihm bei der Lösung von schwierigen Entwicklungs- und Identitätsphasen helfen.

Dem gegenüber steht das weibliche Spielverhalten, in dem überwiegend intrinsische Entwicklungsthemen aufgegriffen und bearbeitet werden sollen. So bieten die angegebenen Spielgenres die Möglichkeit, „selbstbestimmt Entwicklungsverläufe zu gestalten und sich mit eigenen realen Wünschen zu identifizieren“ (Fritz 2014, S. 415). So können die heranwachsenden Mädchen im Spiel und auch durch Mitspieler ihr weibliches Rollenverständnis ausbilden und erproben, können ein eigen geschaffenes Familienleben simulieren – das Spiel ist also die Probierenebene hin zur eigenen Identität.

Schorb beschrieb hierbei, dass das gewählte Spiel für die Kinder und Jugendlichen eine Art Proberaum im Rahmen ihrer Persönlichkeitsentwicklung darstellt. In diesen können sie Wünsche und Träume einbringen, Handlungsvarianten testen und Einstellungen ausbilden. Dafür stehen zur Identifikation Helden, mediale Vorbilder, eigene Persönlichkeitsanteile in Form von Avataren aber auch Mitspieler zur Verfügung, welche dem Heranwachsenden ein Probehandeln, Durchspielen und Nachempfinden von Situationen in einem geschützten Raum ermöglichen (vgl. Schorb 2014, S. 175). Dabei scheint der Spiel- und Erlebniswert für Kinder und Jugendliche (aber auch für ältere Spieler) besonders hoch zu sein, was daran zu erkennen ist, dass sie vollständig in ihr Spiel vertieft sind, zeitlich ausdauernd spielen und das gleiche Spiel immer wieder spielen. Hier sind definitiv Parallelen zu den Merkmalen des freien Spiels zur Lösung von Alltagserlebnissen, Problemen, Entwicklungsaufgaben und Schwellensituationen zu sehen.

Immer wieder fielen im Verlauf dieses Abschnittes nun die Formulierungen „Kommunikation“, „Mitspieler“ und „miteinander“. Dies zeigt, dass auch digitale Computerspiele inzwischen als eine Art Onlinenetzwerk fungieren – sie ermöglichen soziale Kontakte, das gemeinsame Erreichen von Zielen und einen fortwährenden Austausch der Mitspieler untereinander. Kommunikation ist also ein wesentlicher Bestandteil des Spielverhaltens der Heranwachsenden – sie

wollen sich nicht in eine vereinsamte Welt zurückziehen, sie wollen Peergroups selbstständig pflegen und gestalten. Und genau das ist als grundlegende Entwicklungsaufgabe von Jugendlichen zu verstehen: das Schaffen von Privaträumen, zu denen ihre Eltern nur noch sehr begrenzt Zugang haben, um Ablösung zu ermöglichen.

Kann es also sein, dass reale Peergroups und virtuelle Peergroups – abgesehen von den Gefahren der virtuellen Welt – denselben Zweck für die Kinder und Jugendlichen erfüllen? Ist Ablösung auch ein Ziel des digitalen Spiels? Muss das digitale Spiel somit als „echtes“ Spiel mit ebenso echten Entwicklungsaufgaben verstanden werden?

4.3 Das Computerspiel als entwicklungsspezifisches Lernfeld – Möglichkeiten und Grenzen eines digitalen intermediären Raumes

Um die spezifischen Lernfelder von Computerspielen kritisch diskutieren und hinterfragen zu können, erscheint es in diesem Abschnitt sinnvoll, im Vorhinein die Frage zu klären, ob es sich beim Computerspiel überhaupt um ein echtes Spiel und somit um die Möglichkeit eines Lernfeldes für Heranwachsende handelt.

Hierfür ist es notwendig, sich nochmals mit den vorab dargestellten Merkmalen des klassischen Spiels zu beschäftigen und zu überprüfen, ob diese auf die digitalen Spiele angewendet werden können. In Anlehnung an Wegener-Spöhring sollen deshalb die Merkmale So-tun-als-ob, positive Emotionen, Mittel vor Zweck und Flexibilität Anwendung auf das digitale Spiel finden. Daraus abgeleitet soll schließlich eine mögliche Einordnung zu den echten Spielen erfolgen.

So- tun- als- ob: Computerspiele haben eine Handlung, die von der Alltagswelt abgekoppelt ist und dem Spieler erlauben, sich in eine fiktive Welt zu begeben und fiktive Handlungen auszuführen.

Positive Emotionen: Spielen am Computer wird von Kindern meist initiiert, wenn sie Spaß haben oder etwas Spannendes erleben wollen. Dies lässt darauf schließen, dass Computerspiele prinzipiell positiv besetzt sind. Zudem bringt das Spielen am Computer auf eine recht einfache Art Erfolgserlebnisse, was ebenso mit positiven Emotionen verbunden sein dürfte.

Mittel-vor-Zweck: Kinder spielen in erster Linie am Computer um Spaß zu haben und nicht um etwas zu lernen oder um das Spiel zu gewinnen. Natürlich macht es ihnen sicherlich ebenso Spaß zu gewinnen, aber im Vordergrund steht der Spielprozess, wobei das Gewinnen mehr als ein Teil des Spielprozesses zu verstehen ist (vgl. Wegener-Spöhring 2011, S. 106ff).

Flexibilität: Fromme beschreibt, dass das Spiel zwar von den Kindern selbst initiiert wird (durch Einlegen des Datenträgers etc.), es aber nur in begrenztem Umfang selbst gestaltet und variiert werden kann. Dennoch ist das Merkmal der Variation auch beim Computerspiel vorhanden, weil die Kinder zumindest versuchen, ihr eigenes Spiel aus den vorgegebenen Rahmenbedingungen zu machen (vgl. Fromme 1997, S. 304).

Da man im Computerspiel die Merkmale des klassischen Spiels wiederfindet, wird die Frage, ob Computerspiele als Spiele verstanden werden könnten, in der Literatur oft mit einem klaren Ja beantwortet. Computerspiele seien echte Spiele und der Umgang mit ihnen sei dementsprechend auch echtes Spielen, da auch hier die für das Spiel wichtige Vermittlung zwischen innerer und äußerer Welt des Spielers stattfindet – es dient also als intermediärer Raum in der individuellen Welt des Spieler.

Schindler schreibt bezüglich der strukturellen Unterschiede zwischen klassischen Spielen und Computerspielen: „Schach, Mensch-Ärgere-Dich-Nicht und Kasperltheater unterscheiden sich im Spielgedanken und in den Aktionen nicht grundlegend von modernen Videospielen, es geht um gut geplantes oder trainiertes Eliminieren des Gegners. Das darf geschehen, denn am Spielende sind alle Spielfiguren wieder heil, bei *Doom* wie bei *Schach*“ (Schindler, 2001, S.34).

Es konnte gezeigt werden, dass Computerspiele dem echten Spiel zugeordnet werden können – somit sind auch im Computerspiel die Lernerfahrungen des echten Spiels zu finden. Durch Figuren/Avatare mit stereotypen Eigenschaften (gut-böse, schön-hässlich, schlau-dumm) kann sich ein Kind, ebenso wie im klassischen Spiel, mit seinen Ängsten auseinandersetzen, diese verarbeiten, sich im Spiel Wünsche erfüllen oder durch das Beherrschen der Spielsituation ein Gefühl bekommen, auch das eigenen Leben beherrschen zu können – auch das Computerspiel dient somit der Flucht aus dem Alltag, dem Ausprobieren alternativer Lebensentwürfe und der Verarbeitung innerer Konflikte. Kinder und vor allem Heranwachsende können sich dabei in virtuellen Spielwelten inszenieren, sich mittels verschiedener Avatare ausprobieren und ihren ganz individuellen Lebensentwurf formen. Dabei beschreibt die Medienkonvergenz Monitoring, anders als vielleicht von vielen erwartet, dass diese Inszenierungen in sozialen Online-Netzwerken dabei aber nicht wesentlich von den Inszenierungen im realen Alltagshandeln abweichen. „Auch beispielsweise auf dem Schulhof werden über Bekleidung und Accessoires oder gezielt einstudierte Gesten, Bewegungen und Formulierungen Inszenierungen vorgenommen, die von den Subjekten als authentisch wahrgenommen werden denn sie spiegeln eine Facette dieser Persönlichkeit wider“ (Medienkonvergenz Monitoring 2010, S. 33).

Dies zeigt, dass Jugendliche die digitalen Medien überwiegend dazu nutzen, eigene Persönlichkeitsanteile im sozialen Kontakt auszutesten und anhand der Reaktionen zu festigen oder zu korrigieren, anstatt sich ein völlig neues, vielleicht ersehntes unrealistisches Ich zu erschaffen.

Weiterhin bieten Computerspiele die Möglichkeit, sich ganz nebenbei auf kindgerechte und spielerische Art und Weise basale technische Kompetenzen anzueignen, was in unserer heutigen, von Technik geprägten Umwelt sicherlich ein zentrales Thema darstellt.

Ein weiterer wichtiger Lernbereich ist die Ebene der Kommunikation, welche durch das gemeinsame Spielen mittels verschiedener Netzwerke oder sozialer

Plattformen zum Thema der Entwicklung im digitalen Spiel wird – doch hier liegt auch das größte Defizit im Bereich des digitalen Lernens. So gibt es laut Pohl vermehrt Kinder, „die kein ‚soziales Verständnis‘ besitzen, gemeint in dem Sinne, dass sie zwar bei der Abbildung eines Menschen Mund, Auge und Ohr zu erkennen vermögen, aber nicht den seelischen Zustand benennen können, den das menschliche Antlitz ausdrückt“ (Pohl 2014, S. 54).

Kinder können also nur im realen Umgang mit ihren Mitmenschen lernen, sowohl die eigenen Gefühle, als auch die des Gegenübers einzuschätzen und adäquat darauf zu reagieren – es braucht also den realen Kontakt, um wichtige Teile der Selbst- und Fremdwahrnehmung, sowie der Empathie zu erlernen und Emotionen beherrschen zu lernen.

So beschreibt Salisch hierzu, dass die Möglichkeiten der virtuellen Spielwelten zwar eine schnelle Ausweitung des Beziehungsnetzes ermöglichen, aber es dabei fraglich bleibt, ob diese in echte Freundschaften münden und somit zu stabilen Kontakten werden. Da aber gerade Heranwachsende auf ein stabiles Beziehungsnetz zur Identifikation angewiesen sind, kann diese Suche nach sozialer Beachtung und Anerkennung schnell zur Abhängigkeit führen, wenn diese nur auf virtuelle Möglichkeiten begrenzt ist. Salisch fasst dabei zusammen, dass es kein virtuelles Leben ohne das reale geben kann (vgl. Salisch 2007, S. 416f).

Busch geht hierbei sogar noch einen Schritt weiter und beschreibt, dass sich durch die andauernde Mediatisierung und die dadurch entstehenden modernen gesellschaftlichen und familiären Strukturen ein neuer Sozialcharakter herausgebildet hat – der narzisstisch geprägte Sozialisationstyp. Dieser entstehe, da sich dauerhafter unreflektierter Medienkonsum negativ auf die psychische Entwicklung von Kindern auswirke, weil beispielsweise keine Auseinandersetzung mit gegebenen Inhalten mehr erforderlich sei und die Kinder keine Frustrationstoleranz entwickeln können, da sie sich an nichts mehr abarbeiten müssen und somit auch keine Frustrationserfahrungen sammeln können – es ist einfach, immer sofort etwas zu sehen oder zu hören, sobald man Fernseher oder Computer anschaltet.

Darüber hinaus müssen Kinder in modernen Familiensystemen ihre männlichen Vorbilder oft in Medien suchen, wobei diese Vorbilder allenfalls Stereotype sind, was vor allem Jungen eine unrealistische Vorstellung über Männlichkeit vermittelt. Busch beschreibt dabei Defizite im Bereich der affektiven Beziehungsfähigkeit wie im Vermögen, Konflikte mit Interaktionspartnern zu bewältigen, als Folge (vgl. Busch 1989, S.35). Durch diese Veränderungen auf der Handlungs- und Gefühlsebene werde ein Sozialcharakter gefördert, der es gewohnt sei, dass ihm jederzeit alles sofort zur Verfügung steht, um die eigenen Bedürfnisse zu befriedigen.

Ebenso wie zur Herausbildung der Empathie braucht es auch zur Entwicklung moralischer Grundvorstellungen reale soziale Interaktionen, wobei man an dieser Stelle sicherlich auch die allgemeine und anhaltende Diskussion der gewaltverherrlichenden Tendenzen in Computerspielen anführen muss. „Ein zentraler Befund geht davon aus, dass die Kinder die Spiele nach ihren Neigungen und Vorerfahrungen auswählen und dass die Spiele tendenziell bestimmte Neigungen der Kinder, also auch aggressive Vorprägungen verstärken können“ (Fritz 2014, S. 416).

Hieran wird deutlich, dass vor allem Kinder und Jugendliche, welche bereits im häuslichen Kontext Gewalterfahrungen sammeln mussten, davon gefährdet sind zu Computerspielen zu greifen, welche zu ihren aggressiven Vorerfahrungen und Neigungen „passen“. Dabei ist nicht auszuschließen, dass bei entsprechenden sozialen Rahmenbedingungen „Gewaltspiralen“ in Gang gesetzt werden können. Neurologische Studien haben dabei belegt, dass gerade Egoshooter, welche dann häufig bei dieser Zielgruppe von Jugendlichen gespielt werden, zu einer erhöhten Ausschüttung des Botenstoffs Dopamin führen. „Die daraus folgende Stimulation positiver Gefühle verstärkt die Bereitschaft, Konflikte durch Gewalt zu lösen“ (Pohl 2014, S. 58).

Es konnte somit in diesem Kapitel gezeigt werden, dass digitale Spiele den Erfahrungswerten klassischer Spiele gleichzusetzen sind und somit im individuellen intermediären Bereich des Spielers wirksam werden können. Hierbei sprechen sie vor allem ein Bedürfnis nach Identifikation, der

Verarbeitung von Konflikten und sozialen Kontakt zu Gleichaltrigen, verbunden mit der Ablösung von den Eltern an. Es kann also gesagt werden, dass digitale Spiele ein weiteres Medium zur Bewältigung wichtiger anstehender Entwicklungsschritte und als aktueller Lebensweltbestandteil für Heranwachsende nicht wegzudenken sind.

Allerdings konnten auch die defizitären Lernerfahrungen und die damit verbundenen Gefährdungslagen für Heranwachsende aufgezeigt werden. Hierbei stellt vor allem die soziale Isolation und Vereinsamung durch mangelnde erlernte Empathie und Moral, aber auch die Entwicklung von Gewaltspiralen einen zentralen Bestandteil dieser Negativentwicklung dar. Ein verantwortungsvoller Umgang mit Medien sollte zur Prävention also bereits frühzeitig erlernt werden, um die positiven Möglichkeiten der virtuellen Welt nutzen zu können.

5. Das Spiel als therapeutisches Medium

„Sigmund Freud bringt die Bedeutung des kindlichen Spielens für die Entwicklung in den Zusammenhang von Triebverzicht und Ersatzbefriedigung. „(...) und es ist vorzüglich dazu geeignet, diejenigen Wünsche zu befriedigen, die verdrängt werden mussten, weil eine reale Befriedigung im übrigen Leben nicht möglich war: das Spiel als Forum der Ersatzbefriedigung“ (Mogel, 2008, S.20).

Hierin zeigt sich, dass sich bereits S. Freud der heilenden Wirkung des therapeutischen Spiels bewusst war, dass es dazu dient, Erlebnisinhalte verarbeiten und aus dem Spiel heraus neue Lösungswege eruieren zu können.

Aus diesem Grund soll sich das vorliegende Kapitel ausführlich mit dem Spiel in der Therapie beschäftigen. Hierbei sollen erst Grundannahmen über das therapeutische Spiel vorgestellt werden, wobei diese sich überwiegend auf die analytischen Behandlungsverfahren beziehen werden. Dies beruht auf der Tatsache, dass das freie Spiel als therapeutisches Mittel geschichtlich betrachtet aus diesen Verfahren resultiert und die Psychoanalyse den Aspekt der Bewältigung durch das Spiel besonders betont: „Das Ich, welches das Trauma erlebt hat, wiederholt nun aktiv eine abgeschwächte Reproduktion desselben, in der Hoffnung, deren Ablauf selbstständig leiten zu können. Wir wissen, dass Kind benimmt sich ebenso gegen alle ihm peinlichen [im Sinne von „schmerzhaften“, G.P.] Eindrücke, indem es sie im Spiel reproduziert; durch diese Art, von der Passivität zur Aktivität überzugehen, sucht es seine Lebenseindrücke psychisch zu bewältigen“ (Pohl, 2014, S. 39).

Darauf basierend soll sich das Kapitel weiterhin mit dem Spiel als Darstellungs-, Verarbeitungs- und „Heilungs“-medium beschäftigen. Hierbei sollen die intrapsychischen Prozesse des Kindes im Spiel und die bereits angedeutete Problembewältigung und Lösungsfindung durch das freie Spiel thematisiert werden, um im Anschluss daran die Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Spiele in der Therapie zu diskutieren. In diesem Zusammenhang sollen bereits entwickelte therapeutische digitale Spiele vorgestellt und kritisch hinterfragt werden, da diese sich bisher ausschließlich auf den verhaltenstherapeutischen

Bereich beziehen. Ist der Einsatz im analytischen Verfahren erschwert oder gar unmöglich und welche Variablen muss ein möglicher Einsatz digitaler Spiele haben?

Im letzten Abschnitt des Kapitels möchte sich die Verfasserin noch mit möglichen Grenzen und Gefahren des Einsatzes digitaler Spiele in der Therapie auseinander setzen. Dabei steht vor allem der Suchtaspekt im Mittelpunkt, aber auch die Korrelation dessen zu verschiedenen Störungsbildern. So haben Studien ergeben, dass die Störungsbilder ADHS, Depression, Angst sowie Persönlichkeitsstörungen eine erhöhte Suchtgefahr diesbezüglich aufweisen. Es erscheint deshalb wichtig noch einmal explizit darauf einzugehen, um die Frage klären zu können, ob digitale Therapiespiele für diese Störungsgruppen als ungeeignet angesehen werden müssen. Allerdings sollen in diesem Abschnitt der Arbeit auch der soziale Isolationsaspekt, sowie mangelnde Entwicklungserfahrungen durch digitale Therapiespiele erörtert werden und ob diese durch das gemeinsame Spielen von Therapeut und Patient aufgefangen werden können.

5.1 Therapeutische Grundannahmen zum Spiel als Darstellungs-, Verarbeitungs- und „Heilungsform“

„Im kindertherapeutischen Kontext, stellt das *freie Spiel* das Äquivalent zur freien Assoziation und zur Traumerzählung in der Therapie mit Erwachsenen dar. Das Spiel bildet somit den wichtigsten Weg zum Verständnis des kindlichen Unbewussten“ (Kandale, Rugenstein, 2016, S. 364). Das Spiel ist also das Medium des Kindes sich auszudrücken, wo es noch keine Worte finden kann, aber auch das Mittel des Therapeuten, den kindlichen Patienten mit seinen Konflikten verstehen zu lernen. Dabei kann das Spiel sowohl diagnostische, als auch therapeutische Funktionen haben und vermittelt dem Therapeuten Kenntnisse über die kindlichen Fähigkeiten

- zwischen Fantasie und Realität zu differenzieren
- die Fähigkeit zum Als-ob und

- in Bezug auf ein generelles Regelverständnis.

Das therapeutische Spiel eröffnet dem Therapeuten somit nicht nur Einblicke in die Konfliktodynamiken, sondern auch in die intrapsychische Struktur des kleinen Patienten und ermöglicht – unabhängig von Testerfahrungen – das Erfassen relevanter Bestandteile des psychischen Befundes.

Streeck-Fischer beschreibt dabei, dass sich neurotische Konfliktpathologien eher im Umgang mit den Spielregeln manifestieren, während sich strukturelle Defizite in einer eingeschränkten Fähigkeit überhaupt spielen zu können zeigen (vgl. Streeck-Fischer, 2006, S. 281), weshalb in solchen Fällen auch von der Entwicklung der Spielfähigkeit als Therapieziel gesprochen werden könnte. Dabei muss aber im therapeutischen Setting davon ausgegangen werden, dass es dem Kind keinesfalls bewusst ist, wie es im Spiel Konflikte bearbeitet, „im Gegenteil, das Spielgeschehen findet spontan, aus dem Moment heraus, also ohne reflexive Distanz statt“ (Goetze, 2002, S. 21). Dabei bringen Kinder in ihr Spiel aber dieselben Emotionen ein wie Erwachsene: Wut, Trauer, Depression, Glück – sie können sie nur nicht verbalisieren und nutzen deshalb Spielmittel als ‚Sprachrohr‘.

Der Therapeut übernimmt hierbei eine begleitende Rolle, welcher durch Mitspielen, Einbringen neuer Impulse ins Spiel und wenn möglich durch vorsichtige Deutungsversuche dem Kind hilft, seinen Blick für Neues zu öffnen.

Weinberger beschreibt die Rolle des Therapeuten im Spiel folgendermaßen:

„Im freien Spiel geht es darum, dass sie dem Kind helfen, sich seinem Selbsterleben zu nähern, sodass es neue Erfahrungen machen und abgespaltene Empfindungen in sein Selbstbild integrieren kann. Sie müssen sich daher nicht nur im adäquaten Begleiten üben, sondern auch im Erkennen des hinter dem Spiel liegenden – dem Kind nicht unbedingt bewussten – Themas“ (Weinberger, 2005, S. 201).

Dabei stehen dem Kind unter dem Begriff ‚freies Spiel‘ mehrere Spielmittel zur Verfügung, welche es frei – seinen Bedürfnissen entsprechend – wählen kann: verschiedene Spielzeuge wie Playmobil, Puppen, Puppenhaus, Ritterburg, aber

auch Kostüme, Sandkasten inklusive der entsprechenden Figuren, Lego oder künstlerische Spielmedien – hierbei sind der Fantasie keine Grenzen gesetzt und schier alles im Therapiezimmer kann der Inszenierung der eigenen Wirklichkeit dienen. Regelspiele können in Zeiten eines erhöhten Sicherheitsbedarfs ebenso attraktiv sein wie das freie Spiel, da sie einen festen Rahmen schaffen, den ein Kind aber entsprechend seiner Bedürfnisse durch neue Regeln auch variieren kann.

Goetze beschreibt gerade durch den Einsatz dieser Medien in der Therapie verschiedene Vorteile, z.B.:

- „dass die meisten Kinder mit ihnen bereits vertraut sind und sich sofort an die Arbeit machen können,
- dass sie Kinder zum Handeln geradezu herausfordern,
- dass es sich in aller Regel um eigengesteuerte Aktivitäten handelt, bei denen die Rolle des Kindes die eines Regisseurs ist, der sowohl die Prozesse als auch das Endprodukt gestaltet,
- dass sämtliche Sinne angesprochen werden: die visuellen, auditiven, kinästhetischen, taktilen, olfaktorischen,
- dass der Einsatz von Sprache nicht zwingend erforderlich ist; retardierte, sprach- und lerngestörte Kinder werden mit Hilfe kreativer Medien erst einen emotionalen Ausdruck finden, zu dem sie mit sprachlichen Mitteln noch nicht in der Lage wären“ (Goetze, 2002, S. 258 f.)

Die analytische Therapie geht also davon aus, dass kreative Medien und die Möglichkeit des freien Spiels dem Kind unabhängig seines Störungsbildes und seiner individuellen Fähigkeiten einen Zugang zum therapeutischen Prozess eröffnen. Es kann im Prozess einen Bezug zur selbst erlebten Wirklichkeit herstellen, diese überprüfen und aus eigener Kraft heraus verändern – ein Heilungsprozess entsteht.

Für Axline ist das Spiel somit das natürliche Medium der kindlichen Selbstdarstellung, welches ihm die Möglichkeit bietet, angesammelte

unbewusste Gefühle von Spannungen, Frustration, Unsicherheit, Angst, Aggression, und Verwirrung „auszuspielen“. Dadurch gelangen die kindlichen Emotionen an die Oberfläche (ins Bewusstsein), wodurch das Kind sich ihnen stellen kann, sie zu beherrschen oder aufzugeben lernt (vgl. Axline, 2002, S. 20 f.).

Grundlage dafür ist allerdings eine vertrauensvolle akzeptierende therapeutische Beziehung, in derer sich das Kind immer sicherer fühlt und dadurch neue Arten von Gefühlen und Verhaltensweisen gefahrlos erforschen kann. Andererseits können zurückgewiesene und nicht akzeptierte Aspekte der kindlichen Persönlichkeit thematisiert und spielerisch integriert werden. Dieser therapeutische „Schutzraum“ bietet dem Kind die Möglichkeit zur Selbstveränderung, zum Ausprobieren neuer Facetten und zum Zeigen neuer Verhaltensweisen. Das symptomatische Verhalten wird dadurch nicht mehr benötigt und kann mehr und mehr in den Hintergrund treten.

Es konnte gezeigt werden, dass das kindliche kreative und freie Spiel eines der wichtigsten Methoden in der analytischen und tiefenpsychologisch fundierten Psychotherapie mit Kindern und auch noch mit Heranwachsenden ist. Allerdings fällt es schwer, an dieser Stelle Aussagen in Bezug auf andere Behandlungsverfahren zu treffen. Sicher nutzen diese das kindliche Spiel auch als Medium, vor allem um in Kontakt zu kommen und die therapeutische Beziehung zu stärken, allerdings stellt es kein zentrales Behandlungsmedium dar und wird vor allem in der Verhaltenstherapie durch störungsspezifische Manuale stark ergänzt – das Spiel rückt dadurch in den Hintergrund. Umso interessanter ist allerdings, dass bisher entwickelte therapeutische digitale Spiele ausschließlich im verhaltenstherapeutischen Behandlungsbereich angesiedelt sind, was die Frage aufkommen lässt, ob digitale Spiele in der tiefenpsychologischen Therapie mit Kindern und Jugendlichen schwerer einsetzbar sind – aber dies soll in einem folgenden Kapitel nochmals genauer beleuchtet werden.

Bisher konnte jedoch deutlich gemacht werden, dass das digitale Spiel zu den echten Spielen gehört und sowohl durch Inhalte als auch durch Vernetzungen

untereinander wichtige entwicklungsspezifische Aufgaben gerade für Heranwachsende übernimmt, was im Umkehrschluss einen therapeutischen Einsatz als grundlegend möglich erscheinen lässt. Es muss also im Verlauf noch geklärt werden, weshalb die Therapie bisher noch nicht ausführlich auf diese Spielform zurückgreift.

5.2 Möglichkeiten des Einsatzes ausgewählter digitaler Spiele in der Therapie

Es konnte gezeigt werden, dass es grundlegend möglich ist, digitale Spiele in der Therapie einzusetzen, weil sie die Merkmale echter Spiele erfüllen. Nun stellt sich allerdings die Frage nach dem ‚Wie‘. Hierfür sollen in diesem Abschnitt der Arbeit verschiedene digitale Spiele, welche explizit für den therapeutischen Einsatz entwickelt wurden, vorgestellt werden. Natürlich ist es dabei notwendig, den Einsatzbereich, die Handhabung und den möglichen Nutzen des Spiels zu betrachten. Doch vorab soll kurz das digitale Spiel zu Aufklärungszwecken diskutiert werden.

5.2.1 Therapieaufklärung und Diagnostik mittels digitaler Spiele

Ein mögliches Einsatzgebiet digitaler Spiele in der Therapie kann die Therapieaufklärung und vor allem das Schaffen eines Störungsverständnisses sein. Hierfür geht man davon aus, dass es durch Spiele und somit auch durch Computerspiele zu einem emotionalen Transfer kommt, bei welchem entweder Emotionen aus dem Leben ins Spiel oder aus dem Spiel in die Realität transferiert werden. So kann ein Spieler z.B. eine im Spiel durch Versagen oder Frustration entstandene Wut in seinem persönlichen Umfeld anwenden, was bedeutet, dass diese auch in der Therapie zum Thema gemacht werden kann.

Hierdurch kann diagnostisch eruiert werden, welche Frustrationsgrenzen der Patient hat und wie er in Situationen der emotionalen Not handelt und reagiert. So kann natürlich auch jede andere Emotion im Spiel hervorgerufen und in die Realität transferiert und zum Thema gemacht werden. Es gilt dabei zu

beachten, dass durch diese Art des Transfers das ethisch – moralische Verständnis des Spielers verstärkt oder abgeschwächt werden kann (vgl. Netzwerkpublikation Serious Games Berlin, 2011).

Dies bedeutet, dass sich an dieser Stelle ein weiteres Handlungsfeld eröffnet – das empathische Miteinander als Lernerfahrung. Die Therapie kann sich somit das digitale Spiel zu Nutze machen, um dem Spieler mit seinen emotionalen Themen, seinen Handlungsstrategien und intrapsychischen Prozessen diagnostisch zu begegnen, ihn kennenzulernen und daraus abgeleitet Zielstellungen für den gemeinsamen therapeutischen Prozess erarbeiten zu können; das digitale Spiel könnte also aufgrund seiner Transfermöglichkeiten Bestandteil probatorischer Prozesse sein.

Der Transfer kann allerdings auch in entgegengesetzte Richtung verlaufen. So können reale Situationen mit Reizeindrücken aus Computerspielen verknüpft werden. Dies kann man sich vor allem in der Therapieaufklärung zu Nutze machen, um Patienten und deren Angehörigen Störungsbilder und Vorgänge erklären zu können und ein besseres Verständnis zu schaffen. „Gerade Kinder verstehen so Krankheiten leichter, verbinden ungewohnte oder ungeliebte Situationen mit Spielen und können sich eher damit abfinden“ (Netzwerkpublikation Serious Games Berlin, 2011).

Dabei könnten Kinder in die Rolle eines fiktiven Avatars schlüpfen, durch welchen sie mehr über ihr Störungsbild erfahren. Sie erleben die dazugehörigen Symptome in Form einer Reise durchs Spiel und können die darin gesammelten Erfahrungen in ihre Realität übernehmen – zum Beispiel in Form von offen gezeigten Emotionen und dem Umgang damit, ohne diese wie bisher ‚verstecken‘ zu müssen. Dabei sollten die Patienten im Spiel auch erleben können, welche Auswirkungen es auf sie hat, wenn sie weiterhin auf bisherige Strategien zurückgreifen.

Eine weitere Form der Aufklärung mittels Computerspiel ist die Angehörigenaufklärung. Hierfür gibt es bereits „Elude“ als beispielhaft entwickeltes Spiel zur Aufklärung von Angehörigen depressiv Erkrankter. Dieses soll im folgenden Abschnitt ausführlich vorgestellt werden.

5.2.2 „Elude“ zur Aufklärung Angehöriger depressiver Patienten

„Elude“ ist als psychotherapeutisches Serious Game am Singapore-MIT Gambit Game Lab, einem Gemeinschaftsprojekt des MIT und der Stadtregierung Singapurs, geschaffen wurden. Dabei wird das Innenleben einer depressiven Erkrankung als virtuelle Landschaft dargestellt⁸, wodurch das Spiel eine Ahnung vom Krankheitsbild „Depression“ vermitteln soll.

Dabei bezeichnet die Depression als Störungsbild und affektive Störung einen Zustand der psychischen Niedergeschlagenheit – Betroffene beschreiben es oft als innere Leere – und gehört zu den häufigsten Störungsbildern. Allein in Deutschland erkranken ca. 20% aller Bundesbürger einmal in ihrem Leben an einer Depression bzw. leiden unter einer depressiven Episode (vgl. Serious Games Berlin, 2011), wobei das Störungsbild in allen sozialen Schichten, Altersklassen und unabhängig des kulturellen Hintergrundes auftritt.

Das Spiel „Elude“⁹ wurde von der österreichischen Spielforscherin Doris C. Rusch am Massachusetts Institute of Technology (MIT) zum Verdeutlichen der Depression als Krankheitsbild entwickelt. Der Spieler steuert dabei seine Spielfigur durch einen Wald und „kann auf Ästen sitzende Vögel erreichen, die, wenn er sie berührt, davon fliegen, und so symbolisch für Freude stiftende Leidenschaften im Leben stehen“ (vgl. Serious Games Berlin, 2011). Dabei kann es aber auch vorkommen, dass der Spieler mit seinem Avatar abstürzt, wieder am Boden landet oder sogar in unterirdische Welten versinkt. „Man besitzt hier keine Kontrolle mehr über die Figur – eine Symbolik, die die Tiefphase der Depression verdeutlichen soll“ (Serious Games Berlin, 2011). Dadurch soll das Spiel „Elude“ ein Gespür für die psychologischen Mechanismen und Phasen einer Depression vermitteln, ein Verstehen der Krankheit erleichtern und richtet sich somit als Angebot an Außenstehende wie Verwandte und Freunde des depressiv Erkrankten.

⁸ Beispielbilder für die virtuelle Landschaft des Spiels „Elude“ finden sich im Anhang I

⁹ Bedeutet so viel wie „sich entziehen“

Das Spiel ist zwar für den Einsatz in der Erwachsenentherapie konzipiert, allerdings ist der Einsatz in der Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie bei Patienten mit depressiven strukturellen Störungsanteilen ebenso denkbar, da mit dem Spiel auch hier die erwachsenen Angehörigen angesprochen werden können, welche sich oft danach sehnen ihr Kind zu verstehen. Oft sind gerade Eltern dabei besonders belastet, wollen helfen und geraten in eine Art Überengagement, welches die heranwachsenden Patienten oft als zusätzlichen Druck empfinden. Hierbei ist es vorstellbar, dass „Elude“ nicht nur aufklären, sondern auch das familiäre System entlasten kann, indem Eltern sich durch das Verstehen zurücknehmen und adäquat reagieren lernen können.

5.2.3 SPARX gegen Depressionen bei Jugendlichen

Im vorangegangenen Abschnitt beschäftigte sich die Arbeit mit der Aufklärung depressiv Erkrankter mittels digitaler Spiele, doch inzwischen können auch die Betroffenen ihre Erkrankung in einem digitalen Computerspiel thematisieren – SPARX.

Neuseeländische Wissenschaftler haben mit SPARX ein spezielles Computerspiel entwickelt, bei dem Heranwachsende mittels ausgewählter Techniken der kognitiven Verhaltenstherapie mit ihrer Depression umgehen lernen können sollen (vgl. Kinderärzte im Netz, S.1). Dabei richtet sich das Angebot vor allem an jene Jugendliche, die sich ungern in Gesprächen öffnen – ob gewollt oder nicht.

Im Spiel schlüpft der Spieler in die Rolle eines Kriegers, „der negative Gedanken mit einem Feuerball schießenden Stab bekämpft, während er gleichzeitig versucht die Welt davor zu bewahren, in Pessimismus und Verzweiflung zu verfallen“ (Kinderärzte im Netz, S.1).¹⁰ Dabei gibt es im Spiel eine ausgereifte, ansprechende Grafik, die konventionellen digitalen Spielen in nichts nachsteht und somit ansprechend für Jugendliche ist.

¹⁰ Beispielbilder für das Spiel SPARX finden sich im Anhang II

Das Spiel selbst hat sieben Level, wobei jedes eine ungefähre Dauer von 35-40 Minuten hat und somit angelehnt an eine therapeutische Sitzung inklusive Vor- und Nachbesprechung ist. SPARX richtet sich an 13-17jährige Patienten, wobei jeder Patient im Spielverlauf einen Mentor zur Seite gestellt bekommt, der ihm durch die verschiedenen Stufen hilft, diese Funktion soll der Therapeut übernehmen.

Des Weiteren beinhaltet jedes Level eine Lehre, wie z.B. den Umgang mit Wut, das Erlernen von Strategien zum Lösen von Problemen sowie Atem- und Entspannungsübungen (vgl. Kinderärzte im Netz, S.2).

Mit fortschreitendem Spielverlauf wird die Spielwelt heller, freundlicher und weniger einengend, so dass der Patient seinen eigenen Fortschritt auch optisch signalisiert bekommt, was der Festigung durch Erfolgserlebnisse dienen soll.

Die begleitende Forschungsstudie¹¹ von Dr. Sally Merry der Auckland Universität ergab, dass SPARX bei leichter bis mäßiger Depression ähnliche Erfolgsquoten erzielen konnte, wie die traditionelle Gesprächstherapie. „Dies könnte bedeuten, dass SPARX als eine Alternative zur persönlichen Therapie, besonders in ländlichen Gebieten (...) potenziell verwendet werden könnte, wo es keinen Therapeuten gibt“ (Kinderärzte im Netz, S.2).

Allerdings sollte diese Aussage sehr mit Vorsicht betrachtet werden, da dies bedeuten würde, dass vorweg eine Selbstdiagnose gestellt werden müsste und es keine therapeutische Begleitung im Prozess geben würde. Da SPARX nur im Bereich der diagnostizierten Depression erfolgreich angewandt werden kann, sollte dem auch eine ausführliche therapeutische Diagnostik mit abschließender Diagnose voraus gehen. Des Weiteren sollte der Prozess therapeutisch begleitet werden, um eventuell auftretende intrapsychische Themen im Spielverlauf adäquat bearbeiten zu können. Als Mittel des gemeinsamen therapeutischen Prozesses ist der Einsatz von SPARX sicher gut vorstellbar, von Selbsttherapien sollte hierbei allerdings als Einsatzgebiet dringend abgeraten werden.

¹¹ Veröffentlicht im British Medical Journal

5.2.4 Schatzsuche oder „Treasure Hunt“

Am Zentrum für Kinder- und Jugendpsychiatrie der Universität Zürich wurde durch Veronika Brezinka die psychotherapeutische Software für das Spiel „Treasure Hunt“ entwickelt. Hierbei handelt es sich um eine Schatzsuche, die auf lerntheoretischen Grundlagen aufbaut und sich an 9-13 jährige richtet, die wegen unterschiedlicher Indikationen in verhaltenstherapeutischer Behandlung sind.

Das Spiel findet auf einem Segelboot statt, dessen Kapitän den Patienten zum Entziffern einer Schatzkarte braucht¹². Dazu müssen verschiedene Aufgaben im Schiff gelöst werden, wobei der Spieler einen Seestern gewinnt, sobald er alle Aufgaben einer Gruppe gelöst hat¹³. Diesen kann er wiederum in die Schatzkarte einsetzen, wodurch weitere Anweisungen auf der Suche nach dem Schatz lesbar werden. Hat das Kind alle Aufgaben gelöst, erhält es eine Urkunde, in der die wichtigsten Inhalte zusammen gefasst sind.

Das Spiel soll die therapeutische Behandlung unterstützen, indem Kinder wichtiges therapeutisches Wissen spielerisch erlernen und einüben können. Hierfür kann der Therapeut die zur Thematik des Kindes passenden Aufgabengruppen wählen¹⁴, diese als elektronische Hausaufgabe vom Patienten eigenständig bearbeiten lassen oder im Rahmen der Therapiesitzung gemeinsam mit ihm durchspielen und anhand des Spiels verhaltenstherapeutische Konzepte erläutern (z.B. was sind hilfreiche und wenig hilfreiche Gedanken) (vgl. Ärzteblatt, S.1).

Um die Anwendbarkeit und Akzeptanz des Spiels zu evaluieren wurden über 200 Kinder sowie deren Therapeuten befragt, welche das Spiel gemeinsam nutzten. Dabei konnte festgestellt werden, dass sich „Schatzsuche“ vor allem zur Erklärung verhaltenstherapeutischer Konzepte, als Verstärker in der Behandlung und zur Steigerung der Therapiemotivation bei der Behandlung von

¹² Beispielbilder für das Spiel „Schatzsuche“ finden sich im Anhang III

¹³ für die Lösung einer Aufgabengruppe benötigt der Patient maximal 20 Minuten

¹⁴ Das Kind soll nicht das ganze Spiel „durchspielen“, sondern nur die Aufgabengruppen, die zu den spezifischen Themen des Kindes passen.

Ängsten, Depressionen, internalisierenden Störungen und aggressiv-dissozialem Verhalten eignet.

Die Universität Zürich versteht „Schatzsuche“ nicht als Selbsthilfe-Spiel, sondern empfiehlt die Anwendung nur begleitend zu einer Psychotherapie. Aus diesem Grund steht der Download niedergelassenen Psychotherapeuten kostenlos zur Verfügung.

5.2.5 „Ricky und die Spinne“

„Ricky und die Spinne“ wurde ebenso an der Universität Zürich entwickelt, basiert auf lerntheoretischen Grundlagen und richtet sich an 6-12 jährige Kinder, die unter Zwangsstörungen leiden.

Das Spiel besteht aus einem Intro und acht Level, wobei das Kind am Ende jedes Levels ein Blatt mit therapeutischen Hausaufgaben erhält, die es bis zur nächsten Therapiestunde erfüllen soll – erst dann kann das nächste Level gespielt werden.

Das Spiel handelt von dem Grashüpfer Ricky und dem Marienkäfer Lisa, welche auf einer Wiese leben.¹⁵ Seit einiger Zeit lebt jedoch auf dieser Wiese auch eine Spinne, welche merkwürdige Dinge von den anderen Bewohnern verlangt. Die Spinne droht, dass etwas Schlimmes passieren wird, wenn die Tiere ihren Befehlen nicht folgen. Deshalb tun die Tiere, was ihnen gesagt wird und verstricken sich dadurch immer mehr im Netz der Zwangskrankheit. Ricky sucht Hilfe, muss dafür aber erst ein Kind finden, was ihn versteht und bereit ist, ihm zu helfen. Dabei soll das Spiel betroffene Kinder ermutigen, sich dem Zwang zu widersetzen und unterstützt Therapeuten bei der Vermittlung verhaltenstherapeutischer Grundsätze (vgl. Berzinka, 2012, S. 13).

¹⁵ Beispielbilder für das Spiel Ricky und die Spinne finden sich im Anhang IV

5.2.6 Tetris als Traumatherapie

Die University of Oxford konnte in einer Studie nachweisen, dass das weltweit bekannte Computerspiel Tetris der Entstehung einer posttraumatischen Belastungsstörung nach Traumatisierung vorbeugen kann.

Dabei wird davon ausgegangen, dass Erinnerungen in zwei Kanälen gebildet werden – einer der wahrnimmt, „der zum Beispiel sieht und hört wie jemand spricht und ein zweiter, der die Bedeutung der Worte versteht“ (vgl. Zeit, 2010, S.1). Dabei befinden sich beide üblicherweise im Gleichgewicht.

Bei traumatischen Erinnerungen überwiegt jedoch der Wahrnehmungskanal, weshalb ungedeutete Erinnerungen entstehen, welche die Opfer in Form von Flashbacks überwältigen.

Bis sich diese Erinnerungen ausbilden, vergehen jedoch sechs Stunden – die Forscher geben an, dass man in dieser Zeit eingreifen kann.

Sie untersuchten insgesamt 60 gesunde Probanden, zeigten ihnen Filme von Unfallverletzten und Toten. „Nach 30 Minuten sollten 20 Teilnehmer Tetris spielen, weitere 20 spielten ein Quiz und 20 blieben ohne Beschäftigung. In der folgenden Woche erlebten die Tetris-Spieler weniger unwillkürliche Bilder im Kopf“ (Zeit, 2010, S.2).

Studienleiterin Emily Holmes berichtet, dass bereits Vorbefunde zeigen, dass Tetris flashbackartige Erinnerungen senken kann. Dies sei darauf zurück zu führen, dass das Spiel im Gehirn mit den Inhalten des Traumas konkurriert, wenn in diesem Zeitraum eine Erinnerung gebildet werden soll.

Für die therapeutische Praxis bedeutet dies, dass die Anwendung des Spiels im klinischen Kontext, welcher oft schneller und direkter auf ein Trauma reagieren kann, sicherlich als sinnvoll erachtet werden kann. Für die ambulante Praxis ist Tetris als therapierelevantes Spiel eher uninteressant, da hier die Einhaltung der maximalen Zeitspanne von 6 Stunden zwischen Trauma und Spiel eher unrealistisch erscheint.

5.3 Grenzen und Gefahren des Einsatzes digitaler Spiele in der Therapie

In den vorangegangenen Kapiteln wurde deutlich, dass einiges für den Einsatz digitaler Spiele in der Therapie spricht. Allerdings muss man der Vollständigkeit halber auch die negativen Aspekte beleuchten, um letztendlich eine ganzheitliche Aussage über einen realistischen Einsatz digitaler Spiele treffen zu können.

Sicherlich existieren im Bereich der Gefahren von Computerspielen viele Ammenmärchen – das Kapitel will es sich zum Anspruch machen, eben diese Alltagsweisheiten zu überprüfen und daraus abgeleitet Gefahren für das therapeutische Setting und damit auch für den Patienten darzustellen.

Es konnte bereits in einem vorangegangenen Kapitel dargestellt werden, dass ein übermäßiger Computerkonsum zu einem mangelnden Empathieempfinden sowie zur Herausbildung eines narzisstisch geprägten Sozialisationstyps führen kann, doch ist dies auch Gegenstand im therapeutischen Setting?

„Nach dem *General Learning Model* beeinflussen die situativen Faktoren oder Eigenschaften eines Spiels die Gedanken, Gefühle und physiologische Erregung des Spielers. So kann eine zu hohe körperliche Erregung die Fähigkeit einschränken, nachzudenken und neue Informationen aufzunehmen; eine zu geringe Erregung kann zu einem Mangel an Motivation und passivem statt aktivem Lernen führen. Feindselige Gedanken und Gefühle wie Wut oder Ärger beeinflussen ihrerseits, welche Wissensinhalte der Spieler aus seinem Gedächtnis abrufen und anwenden kann. Es gilt mittlerweile als eindeutig belegt, dass häufiges Spielen von Gewaltspielen zu einer Zunahme von aggressiven Gedanken, Gefühlen und physiologischer Erregung führt (...)“ (Brezinka, 2016, S. 84).

Hierin beschreibt Brezinka einen physiologischen Erregungszustand, welcher sich durch das digitale Spielen einstellt und bei welchem fraglich ist, ob dieser innerhalb einer Therapiesequenz gehalten werden kann. Würde dadurch auch der Therapeut in eine für ihn gefährdende Situation gelangen? Besteht die Gefahr von realem aggressivem und gewalttätigem Handeln in der Therapie? Und kann diese ggf. thematisiert werden? Eine klare Antwort hierauf kann es nicht geben, da diese durch das individuelle Handlungsspektrum jedes Patienten, sowie dessen Frustrationstoleranz und dem Umgang mit

Frustrationen gekennzeichnet ist. Deutlich wird aber, dass eine Gefahr für den Patienten und auch für den Therapeuten nicht mit absoluter Sicherheit ausgeschlossen werden kann.

Ein weiterer Aspekt, welchen Brezinka hier anspricht ist die mangelnde Aufnahmefähigkeit, welche eine Auswirkung des entstehenden Erregungszustandes ist. Die Therapie arbeitet im Rahmen ihrer Interventionen mit der Reflexionsfähigkeit des Patienten, wobei sicherlich Unbewusstes einfließt, aber der Patient im Kontakt zum Therapeuten steht. Wenn die Aufnahmefähigkeit gesenkt ist, muss sich das negativ auf den Therapieverlauf und die Therapiedauer auswirken. Ebenso bei einer geschwächten Motivation durch zu geringe Erregungszustände.

In diesem Kontext muss man darauf hinweisen, dass der Einsatz digitaler Spiele eine eher abwehrverstärkende Wirkung haben könnte, welche den Therapieprozess erschweren und somit das Therapieziel gefährden könnten – eine Weiterentwicklung des Patienten durch Lernen in der Beziehung und das Wirken der therapeutischen Sequenz kann somit deutlich erschwert sein.

Ein weiterer Faktor, welcher den Einsatz von Computerspielen kritisch hinterfragen muss, ist die Suchtgefährdung. So zeigt die Realität, dass Kinder und Jugendliche oft uneingeschränkten Zugang auf digitale Medien haben und diese oft auch ohne Grenzsetzungen Erwachsener nutzen (vgl. Kapitel 4.1). Dabei können – wie bei jedem übermäßigen Konsum – Suchttendenzen entstehen, welche beim Heranwachsenden zu einer gefährlichen Abhängigkeit führen kann. Davor gilt es den Jugendlichen in jedem Falle zu schützen. Doch wie setzt man dies am besten um? Vermittelt man in der Therapie durch die Nutzung digitaler Spiele eher einen verantwortungsvollen Umgang damit oder steigt dadurch die Suchtgefahr nochmals? Sollte die Therapiesitzung eine Plattform frei von ‚digitalen Versuchungen‘ darstellen? Auch diese Fragen lassen sich nicht eindeutig beantworten, da es hierzu unterschiedliche Literatur und Studien gibt. „Inzwischen gibt es eine Vielzahl von Forschungsergebnissen zur Wirkung von Computerspielen auf den Nutzer, die aus unterschiedlichsten Fachrichtungen wie der Medizin, Psychologie, Kriminalistik, Kommunikationswissenschaft stammen. Jedoch sind bislang weder die

Studienergebnisse noch die zugrunde liegenden Theorien einheitlich und daher nicht eindeutig interpretierbar“ (Worobiewa, 2013, S.8).

Genau das stellt das Problem der Thematik dar: es gibt keine einheitlichen Grundlagen, auf die man sich in diesem Zusammenhang berufen kann; keine wissenschaftlichen Erkenntnisse, die ein eindeutiges Für oder Wider gegen den Einsatz digitaler Spiele belegen.

Nachweislich gibt es aber Störungsbilder, die besonders sensibel auf die suchtgefährdende Wirkung von Computerspielen reagieren. Für Patienten mit diesen Störungsbildern ist es wichtig, den Konsum kommerzieller digitaler Spiele auf ein verantwortungsvolles Maß zu reduzieren, weshalb diese im therapeutischen Setting nicht zusätzlich noch genutzt werden sollten.

Diese Störungsbilder sollen im Folgenden vorgestellt werden. Zusätzlich soll aufgezeigt werden, was übermäßiger Konsum digitaler Spiele intrapsychisch bei den Betroffenen auslöst und warum sie dabei besonders von der Entstehung einer Abhängigkeit gefährdet sind:

5.3.1 AD(H)S und Computerspiele

„Einerseits gehen die Experten davon aus, dass diese Erkrankung schon immer existiert hat und erst heute als solche erkannt wird. Andererseits spricht vieles dafür, dass Umweltfaktoren eine Rolle spielen, zu denen die elektronischen Medien gehören, die die Kinderzimmer gerade in den letzten Jahrzehnten immer früher erobern. (...) Wenn die immer rasanteren digitalen Medien, insbesondere die Computerspiele, die Konzentration ihrer jungen Nutzer mit immer schnelleren Aufmerksamkeitswechseln in den Bann ziehen, dann ist es nachvollziehbar, wenn die Fähigkeit, sich für einen längeren Zeitraum auf ein Buch oder eine Unterrichtsstunde zu konzentrieren, abnimmt“ (Wildt, 2015, S. 151).

Dies bedeutet zum einen, dass das Störungsbild durch die Nutzung kommerzieller Computerspielen nicht nur verstärkt werden kann, sondern gleichzeitig auch, dass im Spiel das Verhalten der Betroffenen, mit denen sie im realen Leben anecken, sogar erwünscht ist. So ermöglicht es ihnen, ihre schnellen Konzentrationswechsel zu nutzen und sich dadurch ggf. sogar Spielvorteile zu erschaffen. Diese Tendenz kann dazu führen, dass sich der

Patient lieber in den digitalen Welten aufhält, weil er dort, im Vergleich zur realen Welt, keine Ablehnung verspürt. Ein völliges Aufgehen im interaktiven Handeln könnte dabei die Folge sein. Deshalb erscheint es besonders wichtig, Patienten mit AD(H)S im realen Kontext zu begegnen, wertschätzende Beziehungserfahrungen zu ermöglichen und dem Patienten somit ein anderes Beziehungsbild, frei von Abwertung, Anklage und sozialem Druck, aufzuzeigen. „Dass seit geraumer Zeit als therapeutisch wirksam angepriesene Computerspiele bei der Behandlung von ADHS bei Kindern und Jugendlichen eingesetzt werden, klingt in diesem Zusammenhang ziemlich paradox. Bei diesen Spielen wird gezielt versucht, die Aufmerksamkeitsfähigkeit zu trainieren, beispielsweise in dem der Spieler Aufgaben löst, während ihn immer wieder etwas abzulenken versucht. Problematisch dabei ist weniger, dass die jungen Patienten von diesen Spielen abhängig werden könnten, dazu sind sie viel zu langweilig. Vielmehr ist aus meiner Sicht daran zu kritisieren, dass man mit den Kindern therapeutisch genauso gut in der realen Welt arbeiten könnte“ (Wildt, 2015, S. 152 f.).

Wildt zeigt uns hierbei auf, dass gerade Kinder und Heranwachsende mit ADHS kaum für den Einsatz digitaler Spiele in der Therapie geeignet sind. Bei den bisherigen therapeutischen digitalen Spielen, welche sowohl im diagnostischen Kontext, aber auch wie bereits schon erwähnt im Übungskontext angewandt werden, besteht die Gefahr, dass sich die Patienten auch in der Therapie zu oft in virtuellen Welten bewegen. Der eingeschränkte Kontakt zum Therapeuten bedeutet im Umkehrschluss, dass die Patienten nur bedingt positive Beziehungserfahrungen sammeln können, wodurch sie kein korrigierendes Bild über positive Objekte und Beziehungen verinnerlichen können. Es bleibt ein wenig attraktives Realbild, geprägt von Abwertungen und negativen Gefühlen erhalten, welches einen zunehmenden Rückzug in die virtuelle Wirklichkeit und somit auch in die Suchttendenz begünstigt.

5.3.2 Depression und Computerspiele

„Depressive Menschen laufen besonders Gefahr, an einer Internetabhängigkeit zu erkranken. Sie ziehen sich in die virtuelle Welt zurück, in der es kurzfristig einfacher erscheint, noch etwas Positives zu erleben. Eine kurze unverfängliche

Begegnung, schneller Sex, oder ein Spiel, das einen einfachen Kick verspricht. Da Depressionen stets mit einem niedrigen Selbstwertgefühl einhergehen, suchen die Betroffenen nach Belohnungen, die das Internet ihnen verspricht. Wenn depressive Internetabhängige einmal nicht online sind, schlägt die Realität aber oft hart zurück. Dann wird ihnen bewusst, wie arm ihr Alltag in der wahren Welt geworden ist. Sie fallen in das Loch ihrer inneren Leere“ (Wildt, 2015, S. 154).

Deutlich wird, dass Patienten, welche an einer Depression erkrankt sind, versuchen, ihre innere Leere durch schnell verfügbare äußere Reize zu füllen – teilweise um sich überhaupt lebendig zu fühlen. Diese Reize finden sie auch in digitalen Spielen, wobei hier durch soziale Gegenüber innerhalb der Spielnetzwerke zusätzlich noch eine emotional ausfüllende Komponente hinzukommt. So erfahren die Patienten Wertschätzung vom Gegenüber; einen Wert, den sie sich oft selbst nicht geben können. Die Folge ist, dass sich die Patienten immer wieder in ihre virtuellen Welten begeben müssen, damit sie sich nicht von einem Identitätsverlust bedroht fühlen, auch wenn es sich hierbei oftmals nur um eine fragile Scheinidentität handelt. Das therapeutische Setting sollte diese Flucht und die Herausbildung eines Pseudo-Ichs nicht unterstützen, depressive Patienten deshalb vor übermäßigem Konsum kommerzieller digitaler Spiele schützen und diese bestenfalls nicht zum Medium in der Therapie machen. Zentraler Bestandteil sollte die Herausbildung eines Ichs und einer inneren Struktur auf Grundlage einer beständigen Patienten-Therapeuten-Beziehung sein. Serious Games wie das bereits vorgestellte SPARX können hierbei bei vorsichtigem und sporadischen therapiebegleitenden Einsatz der Stärkung innerer Anteile dienen – sie ersetzen allerdings keine realen therapeutischen Beziehungserfahrungen.

5.3.3 Angst und Computerspiele

Wildt beschreibt, dass wir Menschen dazu neigen uns zurück zu ziehen, wenn wir Angst haben und im schlimmsten Fall in Schreckstarre still an einem sicheren Ort ausharren, wo wir uns sicher fühlen – idealerweise zu Hause. „Wenn wir nun von dort aus über das Internet trotzdem am gesellschaftlichen Leben teilnehmen oder uns in virtuellen Parallelwelten ablenken, dann wird es

immer verführerischer, einfach zu Hause zu bleiben. (...) Im Internet können wir alle Handlungen und Begegnungen so einrichten, dass wir unsere Angst gar nicht mehr spüren. Was oder wer uns dort Angst macht, wird einfach weg geklickt. Hier haben wir scheinbar alles unter Kontrolle“ (Wildt, 2015, S.155 f.). Somit müssen wir auch das Spiel bei Angstpatienten als eine Art Flucht vor den Angstauslösern verstehen – eine Vermeidungsstrategie mit fatalen Folgen: neben der Suchtentwicklung besteht das Problem besonders darin, dass die Ängste immer stärker zunehmen, sich auf immer mehr Bereiche ausdehnen können und den Betroffenen somit zunehmend einschränken. Völlige soziale Isolation kann hiervon das Resultat sein, welcher es durch die Therapie entgegen zu wirken gilt. Dabei ist der Einsatz digitaler Spiele allerdings nur unter enger therapeutischer Begleitung vorstellbar, um jene Fluchttendenzen vor den Angst auslösenden Faktoren zu reduzieren. Des Weiteren können auch hier lediglich Serious Games ¹⁶ Anwendung finden, da durch den Einsatz kommerzieller digitaler Spiele die Suchttendenz durch Rückzug steigen würde.

5.3.4 Persönlichkeitsstörung und Computerspiele

„Persönlichkeitsstörungen sind tiefgehende, um nicht zu sagen tiefsitzende psychische Störungen, die schon im frühen Kindesalter ihren Ausgang nehmen. (...) Das Leid der Betroffenen zeigt sich vor allem darin, dass sie aufgrund der auffälligen Persönlichkeitsmerkmale immer wieder Probleme mit ihren Mitmenschen haben. (...) Menschen mit einer depressiven Persönlichkeitsstörung verhalten sich oft so, dass ihr Umfeld immer wieder eine Enttäuschung darstellt. Und die Selbstunsicheren erleben ihre Umwelt zumeist als furchteinflößend. (...) Der Rückzug in den Cyberspace, in dem alles viel leichter und ungefährlicher ist, liegt nahe“ (Wildt, 2015, S. 156 f.). Wildt zeigt uns an dieser Stelle deutlich auf, dass der Rückzug in die digitale Welt und somit auch in das digitale Spiel oft einen Rückzug aus der problembehafteten Realwelt darstellt. Bereits in den vorangegangenen Abschnitten wurde deutlich, dass Menschen ihre psychischen Störungsanteile

¹⁶ Unter Serious Games (englisch für ernsthafte Spiele) versteht man Spiele die nicht primär nur der Unterhaltung dienen, aber zwingend derartige Elemente enthalten. Sie vermitteln spielerisch Wissen, wobei von ihnen keine derartige Suchtgefahr wie von kommerziellen Computerspielen ausgeht.

oftmals problematisch im Kontakt zu Mitmenschen erleben und versuchen, sich aus diesen Problemsituationen zu flüchten. Dies ist oft auf mangelnde Problemlösungsstrategien aufgrund einer rudimentären inneren Struktur zurück zu führen.

Es konnte gezeigt werden, dass der Einsatz digitaler Spiele in der Therapie oft dann an ihre Grenzen stößt, wenn es sich um Kontakt- und Interaktionsstörungen beim Patienten handelt, welche Symptomatik oder auch Resultat des eigentlichen Störungsbildes sein können.

„Ebenso lässt sich feststellen, dass unsicher gebundene Kinder stärker zu Computerspielen neigen, denn man muss sich nicht einsam fühlen in der fiktiven Welt, und anders als in der Wirklichkeit braucht man auch nicht die komplexen Fähigkeiten, um sich darin zurecht zu finden“ (Pohl, 2015, S.95). An dieser Stelle muss die Ausbildung einer tragfähigen realen Beziehung definitiv vor dem Einsatz von Computerspielen stehen. Diese exklusiv entstehende Beziehung zwischen dem Patienten und seinem Therapeuten ermöglicht eine Orientierung am sicheren Objekt und somit Reifung und das Erarbeiten neuer Beziehungserfahrungen. Doch diese können im sozio-emotionalen Bereich auch in der Therapie nicht ausschließlich durch digitale Spiele, sondern lediglich im face- to-face-Kontakt entstehen.

Des Weiteren konnte aufgezeigt werden, dass ein übermäßiger Konsum digitaler Spiele, gerade in Bezug auf ausgewählte Störungsbilder, aufgrund verschiedener intrapsychischer Prozesse zu einer erhöhten Suchtgefahr beim Patienten führen kann. Zusätzlich sorgt diese Art Spiel aufgrund eigener emotionaler Anteile zu einer physischen Erregung, die eine Gefahr für die Beteiligten und das therapeutische Setting sein kann.

Zusammenfassend kann man sagen, dass es viele Grenzen des Einsatzes digitaler Spiele gibt, dies aber immer in Abhängigkeit von der Patienten- Therapeuten- Beziehung, der strukturellen Störungsanteile, dem Zeitpunkt des Einsatzes in der Therapie und dem zeitlichen Umfang der Computerspiele zu betrachten ist.

Weiterhin muss der Therapeut in diesem Falle – um einer negativen Entwicklung vorzubeugen – eine Hilfs-Ich-Funktion für den

verantwortungsvollen Umgang mit den digitalen Spielen übernehmen, so dass einer sozialen Rückzugstendenz beim Patienten rechtzeitig entgegengewirkt, eine Suchtentstehung abgewehrt und eine soziale Überforderung mit daraus resultierenden aggressiven Impulsdurchbrüchen vermieden werden kann. Ein Austausch ist auch während der digitalen Spielphasen zwingend notwendig, um die intrapsychischen Prozesse des Patienten, welche im Spielverlauf entstehen, erfassen und thematisieren zu können.

6. Digitale Spiele als therapeutischer „Spielraum“ – eine kritische Diskussion

In den vorangegangenen Kapiteln konnte gezeigt werden, dass digitale Spiele die Merkmale der echten Spiele erfüllen und als eine Darstellungs- und Nutzungsform des intermediären Raumes wichtige Entwicklungs- aber auch Ablösungsprozesse bei Kindern und Jugendlichen unterstützen. Somit stellen sie auch eine bisher noch wenig beachtete therapeutische Ressource dar.

„Das Potenzial therapeutischer Computerspiele für die Behandlung von Kindern und Jugendlichen wurde bereits vor Jahren erkannt (...). Sie könnten einerseits Kinder und Jugendliche motivieren und andererseits den Therapeuten bei der Planung, Strukturierung und Durchführung der Behandlung unterstützen“ (Brezinka, 2016, S. 86).

Doch warum ist die Nutzung dann nach wie vor auf wenige Beispiele beschränkt? Warum hält die Mediatisierung nicht auch im therapeutischen Setting Einzug? Welche Bedingungen müsste die Therapie bzw. der Therapeut erfüllen, um den Einsatz digitaler Spiele als Spielmedium gewährleisten zu können und wie könnte ein derartiger Einsatz aussehen? Was spricht für und was gegen den Einsatz digitaler Spiele? Es stellen sich in diesem Zusammenhang viele Fragen, die es zu klären gilt, denn die Mediatisierung der Gesellschaft wird auch weiterhin anhalten, was zur Folge haben könnte, dass die Spannweite zwischen dem kindlichen Alltagsspiel und dem therapeutischen Spiel immer größer werden könnte.

Es wurde deutlich, dass die Nutzung digitaler Spiele eine aktuelle und lebensweltkonforme Möglichkeit sein kann, die Konfliktthemen der Patienten sowohl diagnostisch als auch therapeutisch eruieren und thematisieren zu können. Heimlich beschrieb dies folgendermaßen:

„Wahlmöglichkeiten und innenorientierte Sinngebung als Kennzeichen von alltagsästhetischen Episoden weisen jedoch mindestens Parallelen zu den Spielerfahrungen auf. Die neue Erfahrung der Erlebnisgesellschaft besteht (...) besonders darin (...), dass Spiel und Alltag sich mehr und mehr vermischen. (...) Dies ist auch der Grund, warum Spieltätigkeiten und Spielsituationen in

modernen Gesellschaften etwas von der Lebenssituation der Spielenden erzählen“ (Heimlich, 2014, S. 238).

Dies zeigt uns, dass Kinder und Jugendliche ‚ihre‘ Spielformen nutzen, um ihre Alltagserfahrungen einordnen und verarbeiten zu können – so wie sie das auch bisher stets getan haben, nur unter der Nutzung anderer Medien. Durch die ständige Verfügbarkeit der digitalen Spiele mit ihren spezifischen Netzwerken, können die Spieler stets unverzüglich und direkt darauf zurückgreifen. So finden sie sofort Verbündete, Mitspieler, Gegner, aber auch Zuhörer und ‚Freunde‘ in dem digitalen Gegenüber. Sie können sich miteinander verbünden, aneinander reiben, rivalisieren oder einfach nur eine gemeinsame Zeit verbringen – ein digitales Miteinander; eine digitale Peergroup. Durch diese können sie sich abgrenzen, können sich von den Eltern entfernen und stattdessen gemeinsame Interessen mit Freunden teilen, ganz so, wie es die Entwicklungspsychologie für sie vorsieht.

Würde dies nicht zwangsläufig bedeuten, dass den Therapeuten wichtige Informationen entgehen könnten, wenn sie die digitale Welt des Patienten außen vor halten? Das folgende Kapitel soll sich deshalb damit beschäftigen, welche Parameter die Therapie benötigt, um adäquat auf das digitale Spiel eingehen und es vor allem verantwortungsbewusst nutzen zu können. Es soll sich ebenso mit möglichen Anwendungsgebieten auseinander setzen, Möglichkeiten und Grenzen ausführlich diskutieren und damit Unsicherheiten abbauen, welche eventuell bisherige Ursache waren, keine digitalen Spiele zu nutzen.

6.1 Serious Games vs. kommerzielle Spiele – welche Spiele richtig einsetzen?

Möchte man die Nutzung digitaler Spiele in der Therapie diskutieren, so ist es wichtig sich damit zu beschäftigen, welche Arten von Spielen überhaupt therapeutisch nutzbar wären und somit in Frage kommen könnten.

Bereits in den vorigen Kapiteln wurde dabei oft zwischen Serious Games und kommerziellen Spielen unterschieden.

Doch was ist das überhaupt und worin liegt der Unterschied?

Dafür ist es wichtig kurz zu klären, was überhaupt Serious Games sind. Bei Serious Games handelt es sich um Spiele, welche den Spieler etwas lernen lassen. Was erlernt werden soll, hängt dabei vom jeweiligen Produkt ab. Alle in Kapitel 5.2 vorgestellten therapeutischen Spiele gehören zu der Kategorie Serious Game, wobei ein Serious Game nicht zwangsläufig ein Computerspiel sein muss (auch alle nicht digitalen Lernspiele zählen zu dieser Spielkategorie). Grundlage eines Serious Games ist natürlich auch der Spielspaß, allerdings ist dies nicht das zentrale Ziel, wie bei kommerziellen digitalen Spielen. Somit gehören im Umkehrschluss alle Spiele, die ausschließlich der Unterhaltung dienen und keinen Lerninhalt haben nicht zu den Serious Games und wurden daher in den vorhergehenden Kapiteln unter „kommerzielle Spiele“ zusammengefasst.

Des Weiteren gehören Spiele welche negative oder schädliche Auswirkungen haben können – wie Gewalt- oder suchtfördernde Spiele – in keinem Fall zu den Serious Games. Als suchtfördernd müssen hier vor allem Spiele mit einem zunehmenden Identifikationscharakter für den Spieler angeführt werden.

Wie im vorherigen Kapitel bereits beschrieben, gibt es nicht nur Störungsbilder, die besonders sensibel auf die Suchttendenz eines Computerspiels reagieren, sondern es gibt ebenso physische Reaktionen auf gewisse Spielinhalte eines jeden Spielers, welche in einem therapeutischen Setting kaum halt- und thematisierbar sind.

Um einer zusätzlichen negativen Entwicklung in der Therapie vorzubeugen und eine wertschätzende Patient-Therapeut-Beziehung gewährleisten zu können, auf derer Grundlage auch mittels eines digitalen Spiels Veränderung stattfinden kann, sollte sich die Therapie von kommerziellen Spielen als Spielmedium distanzieren. Die Nutzung kommerzieller digitaler Spiele im Offline-Modus ist allerdings vorstellbar und wird in einem folgenden Abschnitt auch noch einmal ausführlich thematisiert.

Therapeutische Digitale Spiele sollten somit immer zum Genre der Serious Games gehören, um eine adäquate Nutzung mit Lerneffekten unter Ausschluss negativer Entwicklungstendenzen gewährleisten zu können. Hierin ist allerdings auch der Grund zu sehen, warum bisherige therapeutische Computerspiele ausschließlich dem verhaltenstherapeutischen Setting zuzuordnen sind. Die Verhaltenstherapie beabsichtigt mittels verschiedener Manuale und spezifischer Übungen ein Umlernen der (erlernten) Verhaltensweisen zu erreichen. Hierbei dient das digitale Spiel lediglich als eine weitere Übungseinheit, welche ein vorgeschriebenes Ziel verfolgt – z.B. das Erlernen neuer Strategien oder das Verstehen verhaltenstherapeutischer Interventionen – und somit auch nur in einem genau definiertem Kontext zielgerichtet zum Einsatz kommt.

Für das analytische und tiefenpsychologisch fundierte Setting, mit dem Anspruch der Bearbeitung intrapsychischer Konflikte und deren Entstehungsursache, dürfte die Umsetzung derartiger Spielmethoden allerdings schwieriger sein. Hier sind lediglich Aufklärungsspiele für Angehörige, aber auch für Patienten im Bereich des Verstehens vorstellbar. So könnten digitale Spiele die Entstehung intrapsychischer Konflikte, das Funktionieren der psychischen Abwehr, oder die Entstehung innerer States thematisieren. Vorstellbar wäre dies z.B. für Traumapatienten, welche sich und ihr Inneres teilweise schon krampfhaft versuchen verstehen zu lernen. Hier könnte das Spiel ansetzen und dem Patienten spielerisch erklären, wie durch ein Trauma verschiedene innere Anteile (States) entstehen, wobei welche ganz laut sein können (z.B. Täterintrojekte), welche ganz leise (z.B. eigene Selbst- Bedürfnisse) und andere nur manchmal zu erspüren sind (z.B. das eigene innere Kind). Derartige Spiele existieren allerdings bisher noch nicht und die Nutzung des bisherigen digitalen Spielangebotes ist in den analytischen Verfahren aufgrund der Zielorientierung der Spiele nur sehr begrenzt unterstützend möglich.

Die Nutzung von Aufklärungsspielen für Angehörige ist in allen Therapieverfahren gleichermaßen vorstellbar.

Doch wenn der Einsatz vorstellbar ist, warum gibt es dann bisher nur so wenige therapeutische Computerspiele?

Brezinka beschreibt hierbei das Problem der Evaluation solcher Spiele. Die Kosten der randomisierten, kontrollierten Evaluationsstudien dieser Spiele seien zum einen sehr hoch, aber auch die Kontrollbedingungen zur Psychotherapie ohne das betreffende digitale Spiel seien zu unklar, um eindeutige Aussagen zur Wirksamkeit treffen zu können – aufgrund des mehr vom Patienten gestalteten Settings. In den analytischen Verfahren noch mehr, als in der Verhaltenstherapie.

„Sollten psychotherapeutische Behandlungen, in denen die Spiele eingesetzt werden, verglichen werden mit Verhaltenstherapien, in denen ohne Computerspiel, aber auf dem gleichen theoretischen Hintergrund gearbeitet wird? Oder gerade mit Psychotherapien, die nicht verhaltenstherapeutisch sind, oder mit beidem? Wie müssten diese Bedingungen standardisiert werden, um sie im Sinn der „treatment fidelity“ vergleichbar zu machen? Wie hoch wären die Chancen, auf signifikante Effektstärken, wenn Kinder z.B. gleichzeitig auch Medikation erhalten, wie es bei Zwangserkrankungen regelmäßig der Fall ist? Wie realistisch wäre es, in absehbarer Zeit genügend Fallzahlen zu generieren?“ (Brezinka, 2016, S.93 f.).¹⁷

Möglicherweise hält also die aufwendige Evaluation die Forschung von der Entwicklung neuer therapeutischer Computerspiele ab. Deutlich wird aber, dass diese Entwicklung – vor allem im deutschsprachigen Raum – im Gegensatz zur rasanten Verbreitung von Internet und Smartphones langsamer als erwartet verläuft.

¹⁷ treatment fidelity/Ausführungsintegrität: Eine Aufgabe der Evaluation kann darin bestehen, empirisch zu ermitteln, ob die Maßnahme tatsächlich wie vorgesehen durchgeführt wird oder ob es Abweichungen vom Manual gibt. Nur wenn Ausführungsintegrität gegeben ist, kann die Nettowirkung einer Intervention ermittelt werden (vgl. Gollwitzer/Jäger, 2014, S.1)

6.2 Der Offline-Modus als mögliche therapeutische Spielebene

In meinen eigenen tiefenpsychologisch fundierten psychotherapeutischen Behandlungen begegnete mir ein fast 14 jähriger Junge mit schwerwiegenden Isolationstendenzen, welche er in ausgeprägtem Spielverhalten zu kompensieren versuchte. Sein bevorzugtes Spiel war dabei „minecraft“ – hier konnte er ein Gefühl von Kontrolle erleben, konnte sich seine eigene Welt erschaffen, in der er sich schützen, beschützen und auch verteidigen konnte – dies stellte ein völliges Ambivalent zu seiner Realität dar, in der er sich als Opfer und schwach erlebte.

Die Flucht in das Spiel verstand ich dabei als Abwehr, um die Flut negativer Gefühle nicht aushalten zu müssen, sondern sich stattdessen in eine eher omnipotente Fantasiewelt zu begeben.

Minecraft war zu seinem zentralen Lebensweltthema, zu seiner individuellen Überlebensstrategie geworden, was die Aufgabe des Spielverhaltens (wie es von der Kindesmutter gefordert wurde) unmöglich und existenziell bedrohlich machte. Vielmehr ging es darum, den Patienten durch das Spiel verstehen zu lernen – seine Wünsche, Bedürfnisse, Ängste aber auch Ressourcen der Selbstfürsorge erkennen und therapeutisch nutzen zu können.

Natürlich war ich als Therapeutin vorerst voreingenommen, was die Nutzung des Spiels in der Therapie betraf und entschied mich schließlich dazu, mir zwar sein Spiel anhand der realen Spielparameter erklären zu lassen, aber darauf basierend einen patientenbezogenen Offline-Modus anzuregen.

So konnten wir sein eigenes Inneres mittels der Baumethoden aus minecraft erbauen, dies zeichnerisch darstellen, Gemeinsamkeiten zwischen Spielebene und seiner inneren Struktur, sowie seiner Bedürfnisse besprechen – dabei immer basierend auf den Möglichkeiten und Neuerungen des Spiels. Gab es neue Schutzmechanismen im Spiel, konnten wir diese auf seine Realität bezogen zum Thema machen – Wo würdest du diese für dich einsetzen wollen? Was müssten diese verteidigen? Was ist das Anliegen des Angreifers? Dies sind dabei nur ein paar Beispiele unserer gemeinsamen Interaktion.

Hierbei fungierte das Spiel und der durch uns geschaffene Offline-Modus als intermediärer Raum – als Schnittstelle zwischen der inneren und äußeren Realität – und ermöglichte dem Patienten somit, sich selbst besser reflektieren zu lernen, eigene Themen überhaupt erst einmal bewusst zu machen und spielerisch neue Handlungsstrategien erarbeiten zu können. Dabei war stets zu beobachten, dass das Annehmen der Spielebene durch die Therapeutin ihm Sicherheit und Akzeptanz vermittelte und ihm die Chance gab, sich in seinem bekannten und sicheren Lebensbereich¹⁸ zu erproben.

Vor der Nutzung dieser Spielebene war der Kontakt durch eine Vielzahl von Abwehrmechanismen charakterisiert, der Heranwachsende hatte gelernt innerfamiliäre Themen verschweigen zu müssen, was im Offline-Modus jedoch nondirektiv trotzdem Thema werden konnte und durfte.

Aus therapeutischer Sicht war die Transkription der Spielebene in einen therapeutisch nutzbaren Offline-Modus das passende Medium für diesen Heranwachsenden. Er konnte sich angenommen fühlen und begann daraufhin selbst eine vertrauensvolle Patienten-Therapeutin-Beziehung mitzugestalten, ob dies auch ohne diese gemeinsame Spielebene möglich gewesen wäre oder eventuell einfach nur länger gedauert hätte, kann hierbei jedoch nicht eingeschätzt werden.

Die Erfahrung mit diesem Patienten war es, welche mir verdeutlichte, dass digitale Spiele nicht länger als therapeutisches Medium ungenutzt bleiben dürfen – nicht wenn wir als Therapeuten den Anspruch haben, unsere Patienten mit allen Lebensweltthemen zu begleiten – und sie war es auch, die mich ursprünglich zum Thema dieser Arbeit hinführte.

Zusammenfassend kann hierbei gesagt werden, dass kommerzielle Spiele somit ebenso für die Therapie nutzbar sind. Um Negativtendenzen vorzubeugen sollten sie zwar, wie im vorigen Kapitel bereits beschrieben, nicht direkt eingesetzt werden, eine Nutzung im gemeinsam gestalteten Offline-Modus ist jedoch vorstellbar und erscheint auch sinnvoll. Hierbei steht nicht nur

¹⁸ dem Spiel minecraft als haltgebende Komponente seines Lebens

das Spiel im Mittelpunkt, sondern ebenso die Wirksamkeit der therapeutischen Beziehung, welche dem Patienten neue Beziehungserfahrungen ermöglicht – der Offline-Modus kann uns also helfen, miteinander in Kontakt zu kommen, ohne dabei Lebensweltthemen der Kinder und Jugendlichen ausklammern zu müssen. Im Gegenteil er verhilft uns zu völlig neuen Perspektiven und Handlungsfeldern, welche es nicht ungenutzt zu lassen gilt.

Natürlich ist es dabei notwendig, dass auch der Therapeut bereit ist, sich intensiv mit der Thematik auseinander zu setzen. Hierauf soll im kommenden Kapitel nochmals ausführlich eingegangen werden.

6.3 Der Therapeut als Spielpartner

Wichtig ist, dass wir nicht nur den Einsatz digitaler Spiele an sich diskutieren, sondern auch die damit einhergehenden Parameter. Dabei wird deutlich, dass ein entscheidender Parameter die Haltung des Therapeuten als sozialer und gleichzeitig digitaler Spielpartner ist.

Die eigene therapeutische Haltung digitalisierten Medien gegenüber entscheidet somit grundlegend auch über die Haltung der Spielform gegenüber. Hierbei ist sicher die eigene Sozialisation ein wichtiger Faktor, aber auch der eigene Umgang mit Medien und die Bereitschaft der Weiterbildung dahingehend. Findet ein Therapeut zum Beispiel selbst keinen individuellen Zugang zu digitalen Medien, so ist davon auszugehen, dass es ihm auch schwerer fallen wird, diese als therapeutisches Medium anzuerkennen. Dies dürfte dann allerdings nicht auf der Tatsache beruhen, dass er diese tatsächlich ablehnt, sondern ist mehr auf Unwissenheit zurück zu führen. Aber vielleicht könnte dabei auch Angst, bei dem medialen Wandel nicht mithalten zu können, eine Rolle spielen – ist dies doch Grundlage für eine adäquate Begegnung mit digitalen Spielen in der Therapie.

Deutlich wird, dass die individuelle therapeutische Haltung entweder den Zugang zum digitalen Spiel in der Therapie ermöglicht, oder aber das KO-Kriterium dafür ist.

So erfordert der Einsatz digitaler Spiele viel Eigeninitiative vom Therapeuten: er muss sich ausgiebig informieren, durch Wissen Vorurteile abbauen¹⁹, sich kontinuierlich mit den angebotenen Spielen auseinander setzen, diese inhaltlich und auf Eignung im therapeutischen Einsatz überprüfen, ggf.

Handlungsstrategien oder mögliche Offline-Ebenen aus dem aktuellen Spielangebot entwickeln und dabei auch stets den Nutzen für die Patienten-Therapeuten-Beziehung hinterfragen.

Für viele Therapeuten könnte dieser zusätzliche Arbeitsaufwand abschreckend wirken, vor allem wenn sie sich selbst kaum mit den digitalen Medien identifizieren können. Hier könnten gezielte Weiterbildungsangebote helfen, Vorurteile und Hemmschwellen abzubauen und jedem Therapeuten den Zugang zur Thematik zu erleichtern. Allerdings werden derartige Weiterbildungen aktuell noch nicht angeboten. Hierin wird ein weiterer Bedarf deutlich, den es im Rahmen der Nutzung digitaler Spiele in der Therapie zu stillen gilt.

Es konnte in diesem Kapitel gezeigt werden, dass das digitale Spiel unter bestimmten Parametern als therapeutischer Spielraum genutzt werden kann. So erscheint es notwendig, ausschließlich Serious Games im therapeutischen Setting zu spielen, wobei die Nutzung kommerzieller Spiele im Offline-Modus ebenso vorstellbar ist. Ein tatsächliches Spielen kommerzieller digitaler Spiele in der Therapie muss allerdings als eher kritisch betrachtet werden, da hierbei störungsbildspezifisch eine Suchttendenz gefördert werden kann. Ebenso kann hierbei die Interaktion mit dem Therapeuten gestört werden, da der Player schnell in seinem Spiel versinkt. Dies kann soziale Isolationstendenzen fördern, sowie den eigenen physischen und psychischen Erregungszustand des

¹⁹ Gerade die Suchtargumentation dürfte dabei eines der schwerwiegendsten Vorurteile sein, welche wie bereits gezeigt werden konnte, allerdings kein Ausschlusskriterium ist, sondern lediglich einen verantwortungsbewussten Umgang mit Medien, aber auch mit den Störungsbildern verlangt.

Patienten derart steigern, dass dies therapeutisch nicht mehr tragbar und thematisierbar ist.

Ein weiterer wichtiger Punkt im Für und Wider ist die Haltung des Therapeuten. Es konnte gezeigt werden, dass die Nutzung digitaler Spiele eine erhöhte Weiterbildungsbereitschaft beim Therapeuten erfordert. So muss er sich nicht nur themenspezifisch bilden um ggf. eigenen Ängste und Vorurteile abzubauen, sondern er muss sich zudem noch ausgiebig mit den verschiedenen Spielgenres, den einzelnen aktuell angebotenen Spielen, deren Themen, Inhalte und Spielziele, sowie daraus resultierenden therapeutischen Handlungsstrategien auseinander setzen. Ein gezieltes Weiterbildungsangebot für Therapeuten diesbezüglich könnte helfen, erste Hemmschwellen der Thematik gegenüber abzubauen.

Weiterhin konnte gezeigt werden, dass die Nutzung bisheriger therapeutischer digitaler Spiele aufgrund des Lerneffektes eher auf das verhaltenstherapeutische Setting ausgelegt ist. Eine tiefenpsychologisch fundierte oder analytische Nutzung erscheint aber gerade bei Aufklärungsarbeiten für Patienten und deren Angehörige als sinnvoll. So könnten digitale Spiele vor allem Traumapatienten die Entstehung innerer Anteile durch das traumatische Erleben erklären, da das Verstehen für Betroffene oft sehr wichtig ist. Dass diese Aufklärung ebenso im Eins-zu-eins-Kontakt mit dem Therapeuten geschehen kann ist sicher richtig, allerdings spricht die digitale Welt die Heranwachsenden zusätzlich auf einer visuellen Ebene an, welche sie durch ihr eigenes Spielverhalten kennen und somit als bekannte Komponente in der Therapie erleben.

Positiv und in beiden Richtlinienverfahren einsetzbar ist sicherlich auch das Spiel SPARX. Hier können Betroffene eine visuelle Darstellung ihrer inneren Welt, meist der inneren Leere, dem Gefühl des Fallens aber auch des ‚Herauskämpfens‘ erleben, was ihnen helfen kann, sich selbst und andrängende Gefühle besser verstehen zu lernen. Das Erleben des ‚Herauskämpfens‘ aus unteren Spielwelten führt dabei zusätzlich zu einer erspielten Möglichkeit der Veränderung, was für viele Betroffene anfangs kaum vorstellbar ist.

Sehr gut in analytischen oder tiefenpsychologisch fundierten Verfahren nutzbar erscheint die Möglichkeit des Offline-Modus. Wie am Beispiel gezeigt werden konnte, können hierbei individuelle Themen des Patienten durch das veränderte Spiel bearbeitet werden. Der Offline-Modus kann dabei bekannte Komponenten des Spiels mit dem Unbekannten der eigenen inneren Struktur verbinden und unter therapeutischer Begleitung dem Patienten die Möglichkeit geben, sich selbst besser verstehen zu lernen, Verhalten²⁰ zu reflektieren und neue Handlungsstrategien für sich zu erarbeiten.

²⁰ Strategien, Ängste, Abwehr und Widerstände

7. Abschließende Reflektion

Um die Inhalte der Arbeit abschließend nochmals reflektieren und daran abgeleitet ein Fazit formulieren zu können, erscheint es sinnvoll sich den verschiedenen Ebenen des Herangehens zu widmen.

Hierbei soll auf der Wissensebene diskutiert werden, was durch die vorliegende Arbeit an Erkenntnissen zusammengetragen wurde. Des Weiteren soll auf der Forschungsebene reflektiert werden, in welche Richtung sich zukünftige Forschungen ausrichten sollten und müssen. Und es sollen auf der Handlungsebene abschließende Empfehlungen erarbeitet werden, wobei in diesem Kontext ebenso dargestellt werden soll, wie ein mögliches Weiterbildungsmodul für Therapeuten aussehen könnte und welche Inhalte es thematisieren müsste.

Es konnte durch die Recherchen im Rahmen dieser Masterarbeit gezeigt werden, dass das digitale Spiel zu den echten Spielen gehört und somit entwicklungsbedingt für Kinder und Heranwachsende relevant ist. So können sie in der digitalen Spielform innere Thematiken und Konflikte im Kontext zur äußeren Realität durchspielen, überprüfen und ggf. individuelle Handlungsstrategien anhand dessen entwickeln.

Es wird deutlich, dass das digitale Spiel in all seinen Facetten für die heutige Kindheit und Jugend, neben dem klassischen freien Spiel, Funktionen eines intermediären Raumes nach Winnicott einnimmt und diesem auch gerecht werden kann. Aus diesem Grund kann das digitale Spiel auch therapeutisch nicht ausgeklammert werden, sondern muss hierbei eher als zeitgemäße Ergänzung bisheriger Spielformen betrachtet werden.

Im therapeutischen Kontext unterliegt das digitale Spiel allerdings gewissen Parametern, welche es zu berücksichtigen gilt, um dem therapeutischen Setting mit seinen spezifischen Ansprüchen auch weiterhin gerecht werden zu können. Dabei ist es wichtig, dass man vor allem Serious Games mit ihrem Lerngehalt nutzt, wobei es hierfür schon wenige therapeutische Beispiel-Spiele gibt, welche im Verlauf der Arbeit vorgestellt wurden. Diese entsprechen allerdings eher den verhaltenstherapeutischen Annahmen und finden daher auch nur in diesem Richtlinienverfahren Einsatz. Lediglich die Aufklärungsspiele für

Angehörige sind sowohl in einer verhaltenstherapeutischen, als auch tiefenpsychologisch fundierten oder analytischen Psychotherapie mit Kindern und Jugendlichen einsetzbar.

Kommerzielle Spiele als digitale Spielform sollten in der Therapie eher vermieden werden. Allerdings ist es vorstellbar, dass diese gemeinsam mit dem Patienten in einen Offline-Modus transkribiert werden und somit vor allem im freien tiefenpsychologisch fundierten Psychotherapiesetting Anwendung finden können.

Allerdings sollte beim Einsatz digitaler Spiele in der Therapie stets auch die störungsbildspezifische Suchtgefährdung sensibel abgewägt und kontinuierlich im Prozess reflektiert werden. Des Weiteren sollte jeder Therapeut, welcher sich zur Nutzung dieser Spielform in seinen Therapien entscheidet, besonders feinfühlig für die Ausgestaltung der Patienten-Therapeuten-Beziehung sein.

Gerade weil diese Beziehung oft als vom Patienten neu erlebte Beziehungsform, eine „heilende Wirkung“ hat, darf sie nicht durch neue Spielformen abbrechen. Das digitale Spiel ist somit nur im Rahmen der therapeutischen Beziehungsausgestaltung nutzbar, bei drohendem Beziehungsabbruch sollte die Beziehung im Fokus stehen. Ob dies im digitalen Spiel geschehen kann oder dieses eher einen sozialen Rückzug und somit Beziehungsabbruch fördert, muss deshalb kritisch betrachtet und genau hinterfragt werden.

Da die Mediatisierung und damit einhergehend auch digitale Spiele aus unserer Gesellschaft, der kindlichen Lebenswelt und somit auch aus der Therapie mit Kindern und Jugendlichen kaum noch wegzudenken sind, entwickelt sich zunehmend ein erhöhter Forschungsbedarf.

Hierbei sollte die Forschung ihr Augenmerk nicht nur auf das Spielverhalten der Heranwachsenden richten, sondern die psychische Konstitution der Player im Spielverlauf detailliert aufschlüsseln. Dabei erscheint es sinnvoll, nicht wie bisher überwiegend die Gefahren in den Mittelpunkt der laufenden Forschungen zu rücken, sondern demgegenüber auch Ressourcen und damit einhergehende Möglichkeiten aufzuzeigen.

Weiterhin erscheint es notwendig, die Zahl der angebotenen digitalen therapeutischen Spiele auszuweiten, wobei die Evaluation dieser hierbei, wie

bereits beschrieben, ein wichtiger und bisher wohl dagegen sprechender Bestandteil der Spielentwicklung zu sein scheint. Dies sollte die Forschung aufgreifen, Methoden der Standardisierung solcher therapeutischer Spiele entwickeln und überprüfen, um den Serious Games als digitales therapeutisches Spiel zukünftig den Weg zu ebnen.

Allerdings erscheint es auch wichtig, das Augenmerk mehr auf die tiefenpsychologischen und analytischen Therapieverfahren zu richten. Hierbei könnte die Entwicklung von Aufklärungsspielen gerade für traumatisierte Kinder und Jugendliche eine wichtige Rolle spielen. Betroffene wollen die eigenen inneren Anteile verstehen lernen – digitale Spiele, welche die Entstehung von inneren States und deren Wirkweise erklären, könnten dabei erheblich zum Verstehen beitragen.

Auf der Handlungsebene erscheint es zudem sinnvoll, Weiterbildungsmodule für Therapeuten zu entwerfen und anzubieten, um ggf. die Hemmschwelle, sich den digitalen kommerziellen Spielen aus eigener Kraft heraus zuzuwenden, abzuschwächen.

Es ist vorstellbar, dass es für manche Therapeuten schwieriger ist, sich der Mediatisierung und somit auch den digitalen Spielen zu öffnen und dem schnellen medialen Wechsel stets adäquat zu folgen. Damit verbunden wäre zudem aktuell ein hohes Maß an Selbststudium, was wiederum mit einem enormen Zeitaufwand einhergeht. Hierfür bleibt einem behandelnden Therapeuten allerdings kaum die nötige Zeit.

Die Psychotherapeutenkammern könnten darauf reagieren, indem sie das digitale Spiel in der Therapie als Weiterbildungsstrecke für Therapeuten anbieten, wobei diese natürlich durch die Teilnahme auch notwendige Weiterbildungspunkte sammeln würden.

Hierbei erscheint es wichtig, dass diese Weiterbildungsreihe mit einem Grundlagenseminar beginnen sollte: Welche Spielgenres gibt es aktuell in der digitalen Spielwelt? Wie wirkt das digitale Spiel in der Therapie? Wie wirkt es als intermediärer Raum? Wie begleite ich als Therapeut digitale Spielformen? Therapeutische Beziehung trotz und mit digitalem Spiel?

Darauf aufbauend sollten Weiterbildungsangebote existieren, welche die aktuellen Trendspiele, deren Inhalte, Themen und Lebenswelten für Kinder und

Heranwachsende aufgreifen und Handlungsempfehlungen für den Umgang mit diesen Spielen vermitteln. Diese sollten und müssten im Rahmen einer sich ständig ergänzenden Fortbildungsreihe angeboten werden, da Trendspiele einem ständigen Wandel unterliegen.

Es ist aber zu vermuten, dass Therapeuten, welche sich einmal im Rahmen einer Weiterbildung mit digitalen Spielen auseinandergesetzt und deren Inhalte, Wirkungsweisen (z.B. digitale Rollenspiele) und Handlungsmöglichkeiten erarbeitet haben, Wissen besitzen, mit welchem sie sich zukünftig neu erscheinende Spiele schneller und eigenständiger als therapeutischen Spielraum erschließen können.

Somit muss abschließend festgehalten werden, dass die Haltung des Therapeuten das grundlegendste ausschlaggebende Kriterium für den Einsatz digitaler Spiele in der Therapie ist. Aus diesem Grund sollte zukünftig genau hier angesetzt und diese Haltung durch Wissensvermittlung und den Abbau von Vorurteilen und Unsicherheiten gestärkt werden. Dies ist ein wichtiger Bestandteil, damit sich das therapeutische Setting für die neuen Medien öffnen und damit einhergehende Ressourcen und Potenziale nutzbar machen kann.

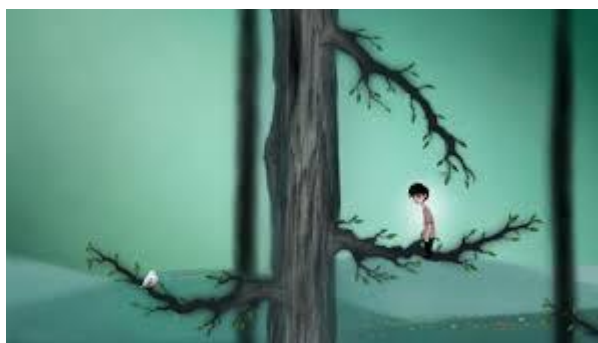
Anhang

I.	Beispielbilder „Elude“	S. 78
II.	Beispielbilder „SPARX“	S. 79
III.	Beispielbilder „Schatzsuche“	S. 80
IV.	Beispielbilder „Ricky und die Spinne“	S. 81

I. Beispielbilder „Elude“



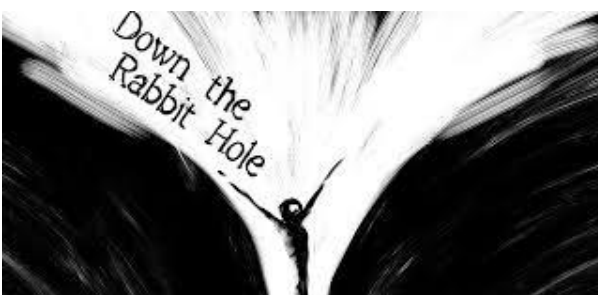
Im Spiel bewegen Angehörige einen Avatar durch verschiedene Welten, welche das Denken und Fühlen eines an Depressionen Erkrankten darstellen sollen.



Dabei durchqueren sie düstere Level, welche die Tiefs der Erkrankung bildhaft aufgreifen, sie können allerdings auch aufsteigen und somit in deutlich hellere Spielwelten gelangen.



Dies soll die Hochphasen der Depression symbolisieren. Allerdings kann man im Spiel auch in eine Unterwelt abstürzen, in welcher der Player selbst den Avatar nicht mehr steuern kann.



II. Beispielbilder „SPARX“



Im Spiel agiert der Player als Krieger, welcher gegen negative Gedanken kämpft und die Welt vor Depressivität beschützt. Dafür stehen eine Reihe von Avataren und eine ausgefeilte Grafik zur Verfügung, welche das Spielvergnügen steigern sollen.



III. Beispielbilder „Schatzsuche“



Im Spiel hilft der Player dem Kapitän bei der Lösung verschiedener Aufgaben, welche therapeutische Lerneffekte vermitteln sollen. Dadurch werden Stück für Stück die Teile einer Schatzkarte und somit der Weg zur nächsten Aufgabe „erspielt“.

IV. Beispielbilder „Ricky und die Spinne“



Im Spiel versucht die Heuschrecke Ricky gemeinsam mit dem Marienkäfer Lisa die Bewohner der Wiese vor den Drohungen der Spinne zu schützen. Unterstützung erhält Ricky dabei nicht nur von der Eule, sondern auch vom Player.

Literaturverzeichnis

ANDRESEN, S./ HURRELMANN, K. (2010) Kindheit, Weinheim u.a., Beltz

AXLINE, V.M. (2002) Kinder-Spieltherapie im nicht-direktivem Verfahren, 10. Auflage, München
Basel, Ernst Reinhard Verlag

BERZINKA, V. (2012) Ricky und die Spinne – ein Computerspiel zur Unterstützung der
Behandlung von Zwangserkrankungen. In: Z-aktuell, 2/2012, S.10-13

BERZINKA, V. (2016) Computerspiele in der Psychotherapie – neue Entwicklungen. In: Praxis
Kinderpsychologie Kinderpsychiatrie, 65/2016, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht

BUSCH, H.J. (1989) Kindheit am Ende oder Kindheit ohne Ende? In: GEULEN D. (Hrsg.)
Kindheit – Neue Realitäten und Aspekte, Weinheim, Beltz, S. 21-43

EINSIEDLER, W. (1990) Das Spiel der Kinder. Zur Pädagogik und Psychologie des
Kinderspiels, Bad Heilbrunn, Klinkhard

ERMANN, M. (2014) Intersubjektivität im Übergangsraum. In: KÖGLER, M./ BUSCH, E. (Hrsg.)
Übergangsobjekte und Übergangsräume – Winnicotts Konzepte in der Anwendung, Gießen,
Psychosozial-Verlag, S. 9-24

FLEISCHER, S./GREBE, C. (2014) Entwicklungsaufgaben und kritische Lebensereignisse. In:
TILLMANN, FLEISCHER, HUGGER (Hrsg.) Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden,
Springer, S. 153-161

FLEISCHER, S. (2014) Medien in der frühen Kindheit. In: TILLMANN, FLEISCHER, HUGGER
(Hrsg.) Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden, Springer, S. 303-310

FRANK, J. (2014) Veränderungen und problematische Entwicklungen von (Spiel-) Kindheit
durch Einflüsse der neuen Medien, Norderstedt, Grin

FRITZ, J. (2014) Digitale Spiele. In: Tillmann, Fleischer, Hugger (Hrsg.) Handbuch Kinder und
Medien, Wiesbaden, Springer, S. 403-417

FROMME, J. (1997) Pädagogische Reflexionen über die Computerspielkultur der
Heranwachsenden. In: FRITZ, J./ FEHR, W. (Hrsg.) Handbuch Medien: Computerspiele –
Theorie, Forschung, Praxis, Bonn, S. 299-309

- FUHS, B. (2014) Medien in der mittleren Kindheit. In: TILLMANN, FLEISCHER, HUGGER (Hrsg.) Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden, Springer, S. 313-319
- GOETZE, H. (2002) Handbuch der personenzentrierten Spieltherapie, Göttingen, Hogrefe
- GOLLWITZER/JÄGER (2014) Evaluation kompakt, Glossar, Weinheim, Beltz
- HEIMLICH, U. (2014) Spielbeobachtung. In: TILLMANN, FLEISCHER, HUGGER (Hrsg.) Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden, Springer, S. 237-244
- HENGST, H. (2009) Generationalisierte Ordnungen sind nicht alles. Über kollektive Identität und Erfahrungskonstitution heute. In: HONIG, M.-S. (2009) Ordnungen der Kindheit. Problemstellungen und Perspektiven der Kindheitsforschung, Weinheim und München, Juventa
- HUGGER, TILLMANN, BADER, CWIELONG, KRATZER (2013) Kids Mobile Gaming: Mobiles Spielen bei Kindern im Alter von 6-13 Jahren. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Heft 2-2013, S. 205-222
- JAHN-JOKSCHIES, G. (2014) Spielverderber – Von der Schwierigkeit innere und äußere Realität spielerisch zu erfahren. In: KÖGLER/ BUSCH (Hrsg.) Übergangsobjekte und Übergangsräume – Winnicotts Konzepte in der Anwendung, Gießen, Psychosozial-Verlag, S. 65-86
- KANDALE/ RUGENSTEIN (2016) Das Repetitorium. Lehr- und Lernbuch für die schriftlichen Abschlussprüfungen zum Psychologischen Psychotherapeuten und zum Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten, Berlin, Deutscher Psychologen Verlag
- MOGEL, H. (2008) Psychologie des Kinderspiels, 3. aktualisierte und erweiterte Auflage, Heidelberg, Springer
- MOSER, H. (2014) Medien in der späten Kindheit. In: TILLMANN, FLEISCHER, HUGGER (Hrsg.) Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden, Springer, S. 323-333
- PIETSCHMANN, D. (2009) Das Erleben virtueller Welten, Boitzenburg, Hülsbusch
- POHL, G. (2014) Kindheit aufs Spiel gesetzt. Vom Wert des Spielens für die Entwicklung des Kindes, 4. Auflage, Heidelberg, Springer
- POSTMAN, N. (1983) Das Verschwinden der Kindheit, Frankfurt/Main, Fischer

- RÖßLER-NANCE, F. (2007) Das Spiel als intermediärer Raum – von Übergangsobjekt zum kulturellen Erleben, Norderstedt, Grin
- SALISCH, M. v./ KRISTEN/ OPPL, C. (2007) Computerspiele mit und ohne Gewalt, Stuttgart, Kohlhammer
- SCHÄFER, G.E. (1986) Spiel, Spielraum und Verständigung – Untersuchungen zur Entwicklung von Spiel und Phantasie im Kindes- und Jugendalter, München, Juventa
- SCHÄFER, G.E. (1995) Bildungsprozesse im Kindesalter, München, Juventa
- SCHINDLER, W. (2001) Doomes Zeug? Fragwürdige Video- und Computerspiele – Eine Option für Lern- und Bildungsprozesse. In: FROMME, J./MEDER, N. (Hrsg.) Bildung und Computerspiele. Zum kreativen Umgang mit elektronischen Bildschirmspielen, Opladen, S. 29-43
- SCHORB, B. (2014) Identität und Medien. In: TILLMANN, FLEISCHER, HUGGER (Hrsg.) Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden, Springer, S. 171-179
- STREECK-FISCHER, A. (2006) Einführung in die analytisch und tiefenpsychologisch fundierte Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen. In: HILLER, W./ LEIBING, E./ LEICHSENDRING, F./ SULZ, S.K.D. (Hrsg.) Lehrbuch der Psychotherapie, Band 2, 3. Auflage, München, CIP-Medien, S. 275-283
- SÜNKER, H./ SWIDEREK, T. (2001) Kinder. In: ROTHERMEL, L./BERNHARD, A. (Hrsg.) Handbuch kritische Pädagogik, Weinheim u.a., Beltz, S. 173-188
- TILLMANN, A./ FLEISCHER, S./ HUGGER, K.-U. (Hrsg.) (2014) Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden, Springer
- TILLMANN, A./ HUGGER, K.-U. (2014) Mediatisierte Kindheit – Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten. In: TILLMANN, FLEISCHER, HUGGER (2014) Handbuch Kinder und Medien, Wiesbaden, Springer
- WEGENER-SPÄHRING, G. (1991) „GHOUL S´N GHOSTS“ – Spielstrukturen in Videospielen. In: KLAAS u.a. (2011) Kinderkultur(en), Wiesbaden, S. 103-113
- WEINBERGER, S. (2005) Kindern spielend helfen. Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung, 2. überarbeitete und ergänzte Auflage, Weinheim und München, Juventa

WILDT, B. te (2015) Digital Junkies. Internetabhängigkeit und ihre Folgen für uns und unsere Kinder, München, Droemer

WOROBIEWA, L. (2013) Die Wirkung von Computerspielen. Ein Überblick aktueller Forschung, Norderstedt, Grin

Internetliteratur

Brezinka, V. (2008) Computerspiel: Unterstützung der Psychotherapie, verfügbar am 23.07.2016

<http://www.aerzteblatt.de/print/59751.htm>

apkpure (2013) Download SPARX, verfügbar am 16.11.2016

<https://apkpure.com/sparx/com.Breakaway.Sparx>

Taylor, J. (2014) Could playing video games help to beat depression?, verfügbar am 16.11.2016

<http://www.bbc.co.uk/newsbeat/article/25671185/could-playing-video-games-help-to-beat-depression>

Burt, D./Cohen, E. (2013) SPARX, the videogame for depression, verfügbar am 16.11.2016

<https://devpost.com/software/sparx-the-video-game-for-depression>

Rusch, D.C. (2010) Elude, verfügbar am 16.11.2016

<http://gambit.mit.edu/loadgame/elude.php>

Kinderärzte im Netz (2012) Speziell entwickelte Computerspiele können depressiven Jugendlichen helfen, verfügbar am 23.07.2016

<http://www.kinderaerzte-im-netz.de/news-archiv/meldung/arti...elte-computerspiele-koennen-depressiven-jugendlichen-helfen>

Universität Zürich (2008) Schatzsuche, verfügbar am 16.11.2016

<http://www.media.uzh.ch/de/medienmitteilungen/archive/2008/uzh-bietet-erstes-verhaltenstherapeutische-computerspiel-fuer-kinder-an.html>

Universität Zürich (2011) Ricky und die Spinne, verfügbar am 16.11.2016

<http://www.media.uzh.ch/de/medienmitteilungen/archive/2011/wenn-der-marienkaefer-seine-punkte-zaehlen-muss.html>

Leitert, T. (2011) Das psychotherapeutische Serious Game „Elude“, verfügbar am 23.07.2016

<http://www.seriousgames-berlin.de/archiv/2011/august/serious-game-elude.html>

Leitert, T. (2011) Therapieaufklärung mit digitalen Spielen, verfügbar am: 23.07.2016

<http://www.seriousgames-berlin.de/archiv/2011/10-11/therapieaufklärung.html>

Brezinka, V. (2008) Schatzssuche, verfügbar am 16.11.2016

<http://www.treasurehunt.uzh.ch/de.html>

Medienkonvergenz Monitoring (2010) Soziale Online-Netzwerke-Report, verfügbar am 03.09.2016

http://www.uni-leipzig.de/umfmed/MeMo_SON10.pdf

Hauschild, J. (2010) Tetris als Trauma-Therapie, verfügbar am 23.07.2016

<http://www.zeit.de/digital/games/2010-11/tetris-trauma-therapie>